

طرق تدريس المواد الفلسفية

إعداد

أ. د. محمود أبو زيد إبراهيم
د. فاطمة طلحة

طرق تدريس المواد الفلسفية

إعداد

أ . د . محمود أبو زيد إبراهيم

د . فاطمة طلحة

تقديم

=====

هذه هي محاولتنا الثانية في مجال طرق تدريس الدراسات الاجتماعية والمواد الفلسفية .. ويتضمن هذا الكتاب موضوعات تتعلق بعناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية : وهي الفلسفة والمنطق والاجتماع وعلم النفس .. وقد اعتمدنا في مضمونه على ما انجزته الدكتور فاطمة طلبة في رسالتها للدكتوراه، وكذلك على ما انجزه الدكتور محمود أبو زيد في رسالته في الماجستير والدكتوراه وكتاب تطوير التدريس في الفلسفة والدراسات الاجتماعية ..

وهي محاولة نرجو ان تكون مفيدة لطلاب كليات التربية ومعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية العامة ، على أمل ان يجد هذا الكتاب وموضوعاته من الجميع قراءة ناقدة ، تساعدنا على تعديله وتطويره نحو الأحسن والأفضل .. والله الموفق.

د. محمود أبو زيد د. فاطمة طلبة

الفصل الأول

الفلسفة : معناها - طبيعتها

الفصل الأول

الفلسفة

معناها - طبيعتها

الفلسفة في واقع الأمر تراث انساني تعيش عليه
الانسانية ، فهي حوار وجدال ومواجهة أكثر من كونها
موضوع أو تيار معرفي محدد ، ومع ذلك فانه من الصعب الاتفاق
على تعريف قاطع بشأن ماهيتها ومجالها ، لأن معناها
- أي الفلسفة - يختلف باختلاف الفلاسفة والمذاهب والعصور.

والفلسفة كلمة يونانية الأصل اشتقها " فيثاغورث"
الفيلسوف اليوناني القديم من كلمتين يونانيتين هما
Philo-Sophia ومعناها " محبة الحكمة " . وقد
كان اليونان قبل " فيثاغورث " ينشدون الحكمة التي كان
معناها عندهم في أول الأمر المهارة في صناعة أو في فن
عملي كالتيجارة والملاحة . ثم تطور المعنى فأصبحت تطلق
على المهارة في الشعر والموسيقى ، وعلى من يتمتع بسداد
الرأي وحسن التصرف ، فقد فهمت الفلسفة انذاك باعتبارها
حكمة الحياة . والفيلسوف ليس حكيما وانما محبا للحكمة ...
لأن الله وحده هو الحكيم ، وذلك على حد تعبير "فيثاغورث"
اذ قال " لست حكيما فان الحكمة لاتضاف الالاهة ، وما انا
الا فيلسوف " ولذا فمن الضروري للانسان أن يجد ليعرف
لأنه في استطاعته ان يكون محبا للحكمة ، تواقا للمعرفة
باحثا من الحقيقة . والحكمة ليست معرفة للحقيقة ، وانما
تقويم متكامل لها ، ولهذا تضمنت نشأة الفلسفة اليونانية
الاعتقاد في الحكمة كمثل أعلى للمعرفة والسلوك والتسبي
بدونها لاتكون الحياة الانسانية ذات قيمة ، وبما أن طلب

المعرفة يقتضى السعى الذائب ، والعمل المستمر من أجل الوصول الى الحقيقة . لهذا ارتبطت الفلسفة من أول امرها بالتأويل والتفكير .

ولما كانت الفلسفة تمثل اتجاهها معيناً ينشد الوصول الى المعرفة فهي من الكثرة والاتساع يجعلها مفهوم كلي للطبيعة والانسان والتاريخ في زمان معين ومكان معين، لأنها - أي الفلسفة - تعبير عن مصالح وقوى اجتماعية معينة ، وبالتالي فهي ليست اضافة يسعى اليها الانسان أو يرفض السعى اليها وفق ارادته بل هي وظيفة حتمية في عملية وعي الانسان بعالمه . فالفلسفة من هذا المنظور الاجتماعي ظاهرة ثقافية لها دلالتها الاجتماعية ، أو بمعنى آخر هي نشاط فكري ينشأ استجابة لحاجة اجتماعية تتأثر وتتلون بالظروف المجتمع واحداً . فالفيلسوف يتأثر في عطاءه ببيئته ومجتمعه الذي يعيش فيه ، فالحركة الفلسفية تؤلف جزءاً جوهرياً من مجموعة حركة الفكر والعمل في عصره ، ويصبح العطاء الفلسفي اذن مرتبطاً بمستوى تقدم أو تخلف الشعوب .

فالفلسفة اليونانية اذن نشأت كانعكاس لظروف الحياة الفعلية في بلاد اليونان عامة وفي أثينا خاصة ، فالفلاسفة الطبيعيون لم يكونوا يفهمون من الفلسفة الا أنها بحث عن العناصر ، وسعى من أجل الكشف عن أصل الكون ، حقا ان فلسفتهم كانت مستوعبة لكل ميادين المعرفة البشرية التي كانت سائدة في ذلك الوقت ، ولكنها كانت متجهة اتجاهها كلياً نحو العالم الخارجي ، فلم تكن تتجاوز في دراستها مسائل " نشأة الكون " و " تفسير الطبيعة "

و " رد الكثرة الى الوحدة " أى أنها فلسفة كونية محضة .

ثم جاء السوفسطائيون فاحترفوا الجدل والخطابة ، وجعلوا من الفلسفة ضربا من التلاعب اللفظي الذى يؤكسد على القول الواحد ونقيضه فى آن واحد ، ولم تلبس ان تطرقت النزعة الشكية للفلسفة على يد " بروتاجوراس ، وجورجياس " فشاع القول بالنسبية وفقدان الحقيقة المطلقة وأصبح هدف الفلسفة آنذاك هو الجدل لمجرد الجدل ، لا لطلب الحق أو الوصول الى اليقين .

أما سقراط فقد انصرف عن الطبيعة منهمكا فى دراسة الانسان ، فقد أنزل الفلسفة من السماء الى الأرض فقد أضفى الى البحث عن الحقائق بحثا نظريا وخاصة عن المبادئ الخلقية من " عدل وخير وفضيلة " ويتضح ذلك فى عبارته المشهورة " أيها الانسان اعرف نفسك بنفسك " ومعرفة النفس لا تتأتى عنده الا اذا كان ثمة علم ، والعلم ، انما يقوم على ربط الجزئيات بعضها ببعض بحيث تتحد كلها فى حقيقة واحدة أو ماهية واحدة . اطلق عليها " سقراط " الحد الكلى " أو الكلمات أو الأفكار العامة التى تكون بمثابة نقطة البدء لى فيلسوف يحاول الوصول الى العلم اليقيني الذى يتخذ موضوعه من الحقائق الثابتة فى الوجود . وقد حرص سقراط على وضع منهج فلسفى محكم ، فكان يصطنع الجهل ويقف من أدعياء المعرفة موقف المتهم لكن يستخلص الحقائق من نفس محدثه عن طريق الأسئلة المنظمة والاعتراضات المنطقية ، وفقا لعملية جدلية ، وهذا المنهج السقراطى سمى باسم " منهج التهكم والتوليد " ، وهو الأصل الذى تفرع منه المنهج الجدلى . اذن سقراط أول من جعل الفلسفة

علم الماهيات أو المعانى ، وقد توجهل سقراط الى هــ نتيجة للتطور الذى حدث فى المجتمع اليونانى آنــذاك وأيضا تبريرا للأوضاع الاجتماعية القائمة ، ودفاعا عنــ الشبـات دون التغير ، ومن الصورة الخالدة للأشياء دون التطور ، ومن التقسيمات التطبيقية .

ويرى أفلاطون أن الفيلسوف هو الكاشن الوحيد الذى عليه أن يبقى فى مجال التأمل ويفتح بصره على ما فى الوجود محاولا أن يتفهـه ويتعقله وليس فى مجال العمل الكساحـ . كما أنه يـلح وحده أن يكون الحاكم الأكمل لأن سلطته تستمد من القانون الالهى ، ولهذا استخدم أفلاطون الفلسفة هنا للدفاع عن القيم الأخلاقية والسياسية والتطبيقية ، وللمحافظة على الأوضاع القائمة فكانت الفلسفة عند افلاطون هــ اكتساب العلم وموضوع العلم هو الوجود الحقيقى الثابت الذى لا يتحول ولا يتغير . فالعلم الحقيقى هو معرفة المثل أو الماهيات ، وقد اتبع افلاطون منهج الحوار السقراطى الذى تحول على يديه الى منهج يتم فيه انتقال الأفراد الى الأنواع ، ومن الأنواع الى الأجناس ثم من الأجناس الى المثل أو النماذج الأزلية التى تشارك فيها شتى الموجودات ولما كانت الفلسفة فى نظره هى مبدأ الانسجام والتوافق فــ الحياة والفكر معا فقد أصبحت الفلسفة عنده حكمة يمتزج فيها العلم بالعمل .

غير أن معنى الفلسفة وموضوعها يتسمان عند "أرسطو" أكثر منهما عند سقراط وأفلاطون ، فهو يعرفها - أى الفلسفة - بعلم المبادئ الأولى التى تفسر بها طبيعة الأشياء حيث يندرج العقل فى مواجهته للأشياء من علة الى علة حتى يصل

الى العلة الاولى ، أما موضوع الفلسفة عنده فقد آل الى البحث في مجموعة من العلوم كالمنطق والطبيعة والنفس ، وما بعد الطبيعة ، والاخلاق والسياسة والعقل وملكات ، وقد حرص ارسطو على أن يجعل للفلسفة طابعا الهيا يجعل منها اشرف العلوم حيث جعلها تتصف بالشمول كما تتصف بروح التأليف والجمع والتوحيد ثم التجريد والسمو النظري ، بمعنى أن الفلسفة لم تنشأ منفعة بل تطلب لذاتها ، والفيلسوف في رأيه رجل حر لا يخضع لحكم غيره ، وقد اهتم ارسطو أيضا بدراسة الوجود من حيث هو موجود أي يدرس الوجود باعتباره فكرة عقلية ذهنية يكونها عن الوجود دون الاعتماد على الحواس ، فالحواس لا تعطينا معرفة يقينية بينما العقل يعطينا أفكارا ومعلومات يمكننا الثقة فيها والاعتماد عليها ، فمن الضروري الاعتماد على العقل في دراسة الوجود المجرد وهذا العلم المجرد هو أرق العلوم كلها وأكثرها عمقا وعمومية وتجريدا وبعدا عن التجربة والعمل .

أما المنطق أو المنهج الذي استخدمه ارسطو فهو منهج يبدأ بتجديد موضوع البحث ، ثم استعراض لشتى الآراء التي أولى بها سابقوه في هذا الموضوع لكي يتناولها بالنقد والتحليل مع الاهتمام بتحديد المعوقات التي يمكن أن تثار حول هذا الموضوع من أجل العمل على حلها فسي ضوء النتائج المستخلصة ، هذا وقد سار ارسطو في موسوعته الفلسفية وفقا لمنطق علمي صارم تتجلى فيه عقلية الفيلسوف المنظم حيث اعتبر المنطق مجرد مدخل لدراسة الفلسفة ، فقد كان المنطق الأرسطي تحليلا للفكر العلمي الذي ساد أيام اليونان والعصور الوسطى وما بعدها . وقد طرأ على

التفكير العلمى تغير جوهرى استلزم أن يتغير معه المنطق الذى هو الا تحليل للتفكير العلمى ، فقد كان التفكير الذى ساد أيام اليونان رياضيا فى صورته وليس رياضيا فلسفى مادته ، فاذا بأرسطو يرسم خطوات التفكير الرياضى مادام هذا التفكير ينتهى بصاحبه الى النتائج اليقينية . مؤداه أن الوحدة الأولية لكل تفكير هى القضية التى تكون من موضوع ومحمول ، فاذا كان هناك قضيتان تتوافر فيهما شروط خاصة أمكن استنتاج نتيجة يقينية أى التوصل الى ما يسمى "بالقياس الأرسطى" . حيث أنه العملية العقلية التى نبرهن بها على صدق النتيجة التى تلزم عن المقدمات . ولكى نبرهن على صدق النتيجة لابد وأن تكون المقدمات صادقتين فهو قياس صورى لأنه يهتم بصورة الفكر لا بمادته .

وهكذا يتضح لنا أهمية الفكرة التى كونها أرسطو من الموجودات وهى فكرة اقامها على أساس دراسة الوجود اليونانى دراسة عقلية تعتمد على العقل فلم يجد ما يصلح أن يكون منطقيا الا الصورة القياسية . فلا فكر بغير استنتاج النتيجة من المقدمات ، فقد استطاع استخراج الحقيقة من العقل بالقياس الصورى الذى كان له الأثر العميق على فكر وثقافة العصور الوسطى . التى وجدت فى هذا المنطق الأرسطى أداة نافعة لخدمة اغراضها . فالمهم عندهم هو استخراج الحقيقة بالاستدلال المنطقى .

أما الرواقيون فقد نسبوا الى الفلسفة صبغة أخلاقية عملية فجعلوا منها حكمة تتمثل فى اكتساب علم خاص بالأمور الالهية والبشرية على السواء . فقد شبه الرواقيون الفلسفة بالكائن الحى فجعلوا العظام والأعصاب هى " المنطق "

واللحم هو " الاخلاق " والنفس هي الطبيعة . ولم يكن هذا التشبيه سوى تأكيد لوحدة الفلسفة بوصفها حقيقة عضوية تقوم على الترابط بين الحياة النظرية والعملية . كما اعتبروا المنطق جزءا من الفلسفة .

ويتضح مما سبق أن الفلسفة منذ نشأتها في الفكر اليوناني تسير في تيارين ، فهي اما كونية تجعل محور بحثها الأمور الطبيعية ، واما انسانية ينبثق تفكيرها من الانسان ويدور حوله .

وفي العصر الاسلامي كان الرسول عليه الصلاة والسلام يجلس الى أصحابه من المهاجرين والأنصار ليتلو عليهم آيات القرآن الكريم أو يحدثهم في شؤونهم الدينية والدنيوية ، ويجيب عن أسئلتهم ويفتح أمامهم أبواب التأمل والتفكير في الآيات والأحاديث مفسرا لهم ما يفهم عليهم من أمور العقيدة والتشريع والفقه والمعاملات ، فكان القســرآن والأحاديث النبوية الشريفة عماد الدراسات الاسلامية الأولى في عهد الرسول (ص) وعهد الخلفاء مما أدى الى الاهتمام بتدوين " القرآن الكريم " ونسخه في عدة نسخ وجهت الى الولايات الاسلامية في عهد عثمان بن عفان ، ولما خرج المسلمون من الجزيرة العربية لنشر الاسلام في الولايات والامصار كالعراق وبلاد فارس شرقا الى الهند وحدود الصين ، وغربا في آسيا وبلاد الشام ومصر ، فوجدوا ثقافات غريبة عن ثقافتهم الاسلامية العربية ، منها المذاهب الدينية الوثنية ، والمذاهب الدينية المسيحية واليهودية المختلطة بالفلسفة اليونانية التي انتشرت في الشرق على يد فلاسفة اليونان حينما فروا من اضطهاد الرومان حيث نشأت مدارس

فلسفية في الاسكندرية وانطاكية وحران ، جنديسابور، ومنها علوم الطب والفلك والرياضيات والفلسفة الافلاطونية فلسفي الاسكندرية ، فقد واجه المسلمون حركة الجدل الكبرى التي بدأها الزنادقة والملاحدة والمسيحيون واليهود لمهاجمة الدين الاسلامي معتمدين على الحجج الفلسفية والأساليب المنطقية . ولما أصبحت هذه التيارات المتنوعة عنصرا أساسيا من عناصر التركيب الاجتماعي والثقافي في العالم الاسلامي الجديد مع انتشار الاسلام في مسيرة الجيوش الاسلامية شرقا وغربا . وعند امتزاج العرب بغيرهم من سكان الأقاليم المفتوحة ، وحماية لدينهم ، اضطروا الى دراسة علوم وفلسفات هذه الشعوب ومذاهبهم الدينية وتتبعوها فلسفي مصادرها الأصلية عن طريق ترجمتها من اليونانية واللاتينية والسريانية والعبرية والفارسية الى اللغة العربية ، وكان من أهم ما ترجمه العرب كتب الفلسفة والمنطق والطب والفلك والرياضيات عند اليونان . وقد بدأت حركة الترجمة في عصر الأمويين على يد " خالد بن يزيد الأموي " و " عمر بن عبد العزيز " ، الا أنها اتسعت وتنوعت شاملة الفلسفة والمنطق الأرسطي في عهد العباسيين وخاصة أيام جعفر المنصوري وهارون الرشيد والمأمون ، وما ان استوعب المسلمون هذه العلوم والفلسفات حتى شرعوا في الدخول الى مجال البحث والتأليف والجدل المنطقي دفاعا عن الاسلام .

وقد أنكر المتعصبون ضد الاسلام وجود فلسفة اسلامية أو عربية " يدعوى أن العرب لم يضيفوا شيئا أكثر من أنهم تلقوا دائرة المعارف اليونانية ، ولهذا فهي في نظرهم فلسفة يونانية مكتوبة باللغة العربية ،

ولكن باحثين آخرين قد ذهبوا الى أن العرب مع اهتمامهم بشرح فلسفة أرسطو الا انهم استطاعوا أن يخلقوا لأنفسهم فلسفة مليئة بعناصر جديدة من ابتكارهم وأن الحركسية الفلسفية الحقيقية في الاسلام تتمثل في علم الكلام الذى ورد فيه من الأدلة والحجج والبراهين العقلية للدفاع عن العقيدة ما يعتبره فريدا من نوعه وتتميز به الفلسفة الاسلامية عن غيرها ، وقد ظهرت في قضايا علم الكلام ثلاثة اتجاهات مختلفة هي اتجاه المعتزلة ، ويسمون أهل العقل وكانت مبادئهم تتضمن التوحيد ، فالله واحد في ذاته وصفاته ، والعدل فلا يصدر عن الله الا ما وعد به وما أوعد به ، والمعتزلة بين المنزلتين فمرتكب الكبيرة ليس بمؤمن ولا بكافر وانما بفاسق ، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وقد عرض المعتزلة هذه الأصول في صورة عقلية فلسفية ، أبرزت الاسلام على أنه دين العقل والمنطق في كل زمان ومكان . فقد استخدم المعتزلة العقل استخداما واسعا واعتمدوا على الحجج المنطقية والبرهنة العقلية اعتمادا كبيرا . اذ كانوا يفسرون الآيات والأحاديث تفسيراً يتفق مع ما وصلوا اليه بالبرهان العقلي ، واذا وجدوا آيات تؤيدهم في دعواهم ، استعانوا بها واعتبروها من الحجج العقلية وليست من الحجج العقلية . ولكن وعلى الرغم من انتشار فكر المعتزلة وديوعه فان كثيرا من مفكرى الاسلام بدأوا يضيّقون بالجدل الفلسفى الكلامى الذى حارت نفوسهم فيه ولذا مال كثير منهم الى أهل السنة الذين يأخذون بالنقل مؤمنين دون نقاش أو جدل أو تحليل بما جاءت آيات " القرآن الكريم " والحديث الشريف ، فأصبحت هناك مدرستان متعارضتان هما مدرسة المعتزلة التى تحكم العقل فى كل أمر، ومدرسة أهل السنة والجماعة التى أقرت النقل

واهتمت بالعقل في أمور العقيدة والشرع . وفي هذا الوسط الذي احتدت فيه المعارك السياسية والكلامية بين المدرستين كان لابد من أن ينشأ مذهب معتدل يحاول التوفيق بين الاتجاهين المتعارضين والتي صنعت مذهباً متمائزاً حيث تناول فيه قضية الذات الالهية ، حيث يرى الأشعرى أن الله يدا ووجهها وعرشا ولكن لانعرف كنه هذه الصفات ، وقضية خلق القرآن حيث ذهب المعتزلة أن كلام الله في " القرآن الكريم " محدث في لفظه ومعناه . فهو مخلوق كسائر مخلوقات الله ، واعترض أهل السنة بأن كلام الله قديم لفظاً ومعنى ، وقد وفق بينهما الأشعرى في أن القرآن محدث لفظاً وقديماً في معناه ، وقضية حرية الانسان ومسئوليته عن أفعاله حيث ذهب المعتزلة الى أن الانسان مسئول عن أفعاله لأنه لديه عقل قادر على معرفة الخير والشر والتمييز بينهما ، على حين قال أهل السنة أن الانسان ينفذ ما خلق الله له من أفعال ، ولكن الأشعرى حاول التوفيق بين حرية الاختيار عند الانسان وقدرته على خلق أفعاله وبين الجبرية المفروضة على الانسان بحيث يكون منفذا لما أراده الله ، فذهب الى أن الله خلق الأفعال جميعاً أمام الانسان تمشيماً مع رأي أهل السنة فهو مسئول عن اختياره لفعل منها دون الآخر .

هذا وقد أفاد الأشاعرة من المنطق الأرسطي فـــــــسـسـوا جدلهم الذي يوفق بين العقل والنقل ، فلم يحجبوا عــــن الأخذ ببعض الآراء الفلسفية لدى فلاسفة اليونان .

ويتضح مما سبق أنه اذا كانت الفلسفة الإسلامية قد تناولت بالدراسة الموضوعات التي سبق لليونانيين دراستها في المنطق والأخلاق والسياسة والميتافيزيقــــى،

فان هذه الفلسفة قد انفردت بخصائص متميزة وشخصية مستقلة وهذا لا يجعلها فلسفة أرسطية مكتوبة بلغة عربية ، او فلسفة أفلوطينية نقلت عن فيلسوف مدرسة الاسكندرية ، بل هي فلسفة ذات نظريات خاصة ومشكلات معينة ، ومنطق جديده في البحث يقوم على التوفيق بين العقل الفلسفي والنقل الديني ، أو بين الحكمة والعقيدة الاسلامية وذلك لانه لا يظهر أن الاسلام دين العقل ، وأن العقل اساس هذا الدين حتى استطاعوا تكوين فلسفة في شوب ديني ، ولما كانت هذه الفلسفة من نتاج عقول عربية واسلامية فهي تمثل ديناً اسلامية وحضارة اسلامية ، فهي اذن اسلامية في مشكلاتها وظروفها التي مهدت لها وفي غايتها وأهدافها . وان الدين اذا تأخى مع الفلسفة وأصبح فلسفياً كما أصبح الفلسفة دينية فالفلسفة الاسلامية اذن وليدة البيئة التي انبثقت منها والظروف التي أحاطت بها .

ومن أهم فلاسفة الاسلام في المشرق الكندي والفارابي ، وابن سينا ، وفي المغرب ابن رشد .

ويعتبر " الكندي " أول فيلسوف اسلامي تحسرك فكره في اتجاه الاسلام لحمايته والدفاع عنه محاولاً التوفيق بين الدين والعقل .

ويذهب الكندي الى أن النفس جوهر بسيط وهي خالدة ، وتنقسم الى (العاقلة - والفضبية - والشهوية) ، وأن مصادر المعرفة تتمثل في الحواس التي تدرك الجزء ، والعقل هو الذي يدرك الكل كما يدرك الأجناس والانواع ، والمخيلة ويسمى القوة المتوسطة .

الفارابى العقل الى عقل عملى ووظيفته معرفة الصناعات المهنية وعقل نظرى يكتسب به المعرفة فى ذاتها .

و " ابن سينا " وهو من أكبر الفلاسفة المسلمين الذين برزوا فى العلم والفلسفة واهتموا بالطبيعيات والطب .

ولابن سينا مذهب فلسفى يرى فيه أن اثبات وجود النفس أمر ضرورى . لأن الدين يعتبرها موطن الايمان والعقيدة، وقد أخذ يسوق الأدلة على اثبات وجودها وله فى هذا الصدد أربعة براهين .

- البرهان الطبيعى السيكولوجى حيث يرى ان النفس اساس الحركة والادراك عند الانسان .

- برهان الأنا ووحدة الظواهر النفسية ، ففكرة الأنا تشير الى ادراكنا للانسجام والتناسق فى انفسنا .

- برهان الاستمرار حيث ان التتابع فى أحوالنا دليل على أن مصدرها النفس .

- برهان الرجل الطائر ، الذى اعتبره ابن سينا معلقا فى الهواء ولكن رغم ذلك لا يشك فى وجوده .

والمعرفة عند ابن سينا تسير من المحسوس الى المعقول ، وقد أراد أن يدرك الوجود بالحس والفكر ، مستخدما منهما معينا فى اثبات وجود الله على النحو التالى:

وجود الله يتضح لنا من البحث في العلل فان العلل لا يستقيم لها منطقيا التسلسل الى مالا نهاية ، فلا بد أن نصل الى العلة الأولى وهي واجب الوجود وهو واحد أحد فرد صمد ، كما يرى أن الكليات حقائق موجودة قبل الجزئيات ، وفيها وبها . موجودة قبلها في عقل الله ، وبعدها في عقولنا حين نجردها من المفردات .

وابن رشد وهو من فلاسفة العرب المسلمين ، لقب " بالشارح الأعظم " لفلسفة أرسطو وقد حاول التوفيق بين الفلسفة والدين .

ويذهب ابن رشد الى أن التفلسف واجب ديني على المفكر المسلم ويبرهن على هذا الوجود بالآتي :

ان القرآن الكريم يحتوى على كثير من الآيات التي تحض على التدبر والتفكير مثال ذلك " فاعتبروا يا أولي الأبصار " .

واذا كان الدين يأمر بالنظر الى الأشياء واعتبارها ، فالمقصود بالاعتبار هو استخدام طريقة الاستنتاج التي ينتقل فيها الانسان من قضايا معلومة الى حقائق مجهولة عن طريق القياس العقلي الذي يقرره المنطق . ولذا كان الواجب دراسة المنطق لمعرفة طرق البرهان وشروطه .

ويرى ابن رشد أنه من الواجب أن نستعين بما كتبه وكشف عنه الفلاسفة القدماء ، لأنه من العبث أن نطرح كل كل معرفة سابقة ونستأنف البحث من جديد فليس هناك حرج

لو أخذ المسلمون عنهم ما يروونه من حقائق هذه العلوم على شرط أن ينبهوا الى ماهو خطأ ويحذروا منه .

وقد برهن ابن رشد على وجود الله بأدلة عقلية نذكر منها :

دليل الاختراع وهذا الدليل ورد في الآيات القرآنية ما يشير اليه مثال ذلك قوله تعالى " أفلا ينظرون المسمى الايل كيف خلقت والى السماء كيف رفعت والى الجبال كيف نصبت والى الارض كيف سطحت " .

دليل العناية حيث أن هناك عناية فى الكون ، وان هذه العناية لايجوز مطلقا أن تأتى صدفة والشرع يؤكد ما تشهد به البراهين الحسية والعقلية فى قوله تعالى " ألم نجعل الارض قهدا والجبال أوتادا وخلقناكم أزواجا وجعلنا نومكم سباتا وجعلنا الليل لباسا وجعلنا النهار معاشا " .

يتضح مما سبق أن هناك نزعة عامة عند فلاسفة الاسلام ، للتوفيق بين الفلسفة والدين وذلك لاعتقادهم أن الاسلام دين العقل والمنطق ، فالعقل هو أساس التكليف فى هذا الدين واذا كان هؤلاء قد سبقتهم محاولات للتوفيق بين الفلسفة والدين الا أنهم قد برهنوا على مقدرة لهم يسبقوا اليها لذا عاد رجال الكنيسة فى أوروبا يتتلمذون عليهم فى القرن الثالث عشر الميلادى ويترسمون خطاهم ويتبعون طرقهم فى البرهنة والاستدلال على صحة العقائد .

وفي الغرب المسيحي ارتبطت الفلسفة بظهور المسيحية وسيطرة رجال الكنيسة على العقول بحيث أصبحت الفلسفة في هذه الفترة خادمة للدين ، وأصبح اهتمام فلاسفة هذا العصر هو تبرير الارتباط بين الفلسفة والدين وقد كان هذا العصر يتميز بضعف الامبراطورية الرومانية بسبب تحولها إلى مجموعة من الاقطاعات ، ومن ثم حاولت السلطة الروحية أن تتحكم في السلطة الزمنية تحكما مطلقا ولكن هذه المحاولة لم تنجح لسببين :-

أولا : استناد الكنيسة ذاتها على النظام الاقطاعي .
ثانيا : ظهور حركة علمانية مصاحبة لنشأة الماسون.

أما في عصر النهضة فقد حدثت ثورة فلسفية كبرى أدت إلى استقلال الفلسفة عن الدين . ونشطت الحركات العلمية في أوروبا ، ونمت المدن الأوروبية مما أدى إلى قيام التنافس بينهما من أجل التوسع التجاري الذي أدى إلى ظهور طبقة البرجوازية متمثلة في تجارة المدن . وتكونت مع هذا كله نهضة تميزت بالاهتمام بالعقل من ناحية ، وبالعالم التجريبي من ناحية أخرى ، ففي القرن السابع عشر ظهر فيلسوفان ، أحدهما تجريبي وهو الفيلسوف الانجليزي فرنسيس بيكون والآخر عقلي وهو ديكارت ، ويذهب هذان الفيلسوفان إلى اثبات المثل الجديدة للمعرفة علميا . ففي رأيهما أن العالم ينبغي أن يفهم على أنه معرفة عملية ونسقية ومشتقة من مصدر طبيعي وليس من مصدر فائق للطبيعة . ولذا فقد دعا بيكون لتأسيس علم جديد يزيد من سيطرة الإنسان على الطبيعة حتى تتعدد الاختراعات الإنسانية التي لها قدرة أكبر على الاتجاه نحو مصلحة الإنسان ، والسعي

دفعه الى هذا ، الاعتماد أن العلم الذى يعتمد على النظر دون الاهابة بالتجربة فهو علم يستند الى المنطق الارسطى العقيم كما لفت النظر الى ضرورة تطهير العقل من الأوهام العالقة به قبل المضي فى هذا المنهج الاستقراشى . وهذا المنهج الذى يمثل الجانب الايجابى من المنطق الجديد والحاجة اليه ماسه لأن تصور العلم قد تغير فقد كان العلم قديما يرمى الى ترتيب الموجودات فى أنواع وأجناس ، فكان نظريا بحثا ، أما العلم الجديد فيرمى الى أن يتهين فى الظواهر المعقدة عناصرها البسيطة وقوانين تركيبها ، وكان العلم القديم يحاول استكشاف (الصورة) أى ماهية الوجود ، بينما سيكون حاول استكشاف صور الكيفيات ولا سبيل السسى استكشاف الصور سوى التجربة أى التوجه الى الطبيعة نفسها والخضوع لها .

أما " ديكارت " فقد عرف الفلسفة بأنها العلم الكلى الشامل ، أى المعرفة الكاملة لكل ما أعطى للانسان من معرفة والمعرفة الكاملة مستقلة ، وبذلك يتسطيع العقل أن يدركها لأنها واضحة ومتميزة ، فالفلسفة عند ديكارت بمثابة شجرة جذورها الميتافيزيقى وجذعها العلم الطبيعى ، وأغصانها باقى العلوم وهى الطب والميكانيكا والأخلاق وكذلك تتعلق المنفعة الرئيسية بمنافع اقسامها التسى لا تتعلم الا أخيرا . فالفلسفة إذن علم المبادئ ، وهى نظرية وعملية ، والنظر فيها يوفر للعمل مبادئه ، غيـر أن العمل هو المقصد الأسى عنده ، ولو ان العقل أهـم جزء فى الانسان ، والحكمة خيره الأعظم ، والفرض من العمل ضمان رفاهية الانسان وسعادته فى هذه الحياة .

ومن هنا فقد كانت فلسفة ديكارت فلسفة نقدية تهتم بتخليص العقل من الأفكار السائدة والآراء المسبقة تمهيدا لامداده بالمنهج الصالح للبحث عن الحقيقة . والعلم الرياضي عند ديكارت هو مفتاح مذهب الفلسفي ، فالرياضيات هي المثل الأعلى للعلم ذلك العلم الذي ينزل من المبادئ الى النتائج . والذي يبدأ من المحسوس وينتهي الى المنعقول . وهكذا حاول ديكارت بتجربته العقلية هذه التشكيك في النظريات التقليدية فأراد أن يقوم العقل الانساني ويرسم له طريقا مستقيما ، ويجد له منهجا قويا ، فالمنهج هو الاداة التي تساعد العقل في بلوغ الحقيقة في مجال العلم والفلسفة ، فالمنهج هو الأساس الذي انطلقت منه الاتجاهات العلمية والنظريات الفلسفية في العصر الحديث . فـ كان المنطق عند ارسطو هو أداة العقل وقانونه الذي يحكم عملياته وأحكامه . وكانت القوانين المنطقية تنطبق على كل العلوم ، فكل عالم يبدأ بتعريف موضوعه . ثم يصنف تصورات (الأجناس والأنواع ٠٠٠٠) ويدير الجزئيات تحت الكليات بواسطة القياس ، او ينتقل من الجزئ الى الكلي بواسطة الاستقراء ، فهذا المنطق الأرسطي في نظر ديكارت عقيم لأنه يبرهن الحقيقة ، ولا يساعد في البحث عنها . كذلك فالتحليلات المنطقية عند أرسطو تفسر لنا الحقيقة ولا تساعد على نموها وتقدمها ، فلم يتقدم العلم والفلسفة بمنطق أرسطو بل بفضل مناهج جديدة استحدثها علماء الرياضة والطبيعة . وللمنهج عند ديكارت اربع قواعد عملية هي :-

قاعدة البداية واليدين وفيها يقول ديكارت لا يقبل شيء على أنه حقيق ما لم يعرفه بالبداية ، فالعقل يهتدي

الى الحقيقة بالبداية ، فاليقين هو معيار الحقيقة فيجب
أن تكون الفكرة واضحة ومتميزة كما نتجنب التسرع في الحكم .

قاعدة تقسيم وتحليل المشكلات وفيها يقول ديكسارت
(تقسم كل مشكلة من المشكلات التي نبحثها بقدر ما نستطيع
الى ذلك سبيلا وبمقدار ما تدمو الحاجة الى حلها على
احسن وجه من أجل الكشف عن المجهول الذي نبحث عنه .

قاعدة الترتيب او التوكيب ، وفيها يقول ديكسارت
" ان أسير بأفكارى بنظام ، فأبدأ بأبسط الموضوعات وأسهلها
معرفة . وأرتقى بالتدريج الى معرفة أكثر تركيبها فإرضى
النظام حتى بين الموضوعات التي لا تتالى بالطبع " ويبدو
أن المسلسلات الجبرية هي نموذج هذا الترتيب عنده فهي
دائما تبدأ بالواحد ثم تتدرج الى سلسلة الاعداد .

قاعدة الاحصاء والمراجعة ، ومنها يقول ديكارت " أن
أقوم في كل مسألة باحصاءات شاملة سواء في الفحص على
الحدود الوسطى أو في استعراض عناصر المسألة بحيث أتتحقق
أنى لم أغفل شيئا " . وهذه القاعدة تفيد في التحقق من
صدق النتائج .

وهكذا استطاع ديكارت وضع أسس نظرية جديدة للمالم
حتى يصل الى النهاية الى المقولة التي لاتقبل الشك : " أنا
أفكر اذن أنا موجود " فهذا الشك كان يهدف من وراءه الى
اليقين ، وقد سمى بالشك المنهجي فقد اتخذه منهجاً
أو وسيلة لتخليص العقل من أخطائه كما وضع قواعد المنهج
الرياضي الذي يقوم على الحدس والاستنباط ويجعل من الوضوح

والتمايز وتسلسل الأفكار المعيار الأوحـد لصحة الاستدلال .

ولقد ظهرت هذه النظرة الجديدة بصورة كاملة معـ التيارات العقلاني في الفلسفة الفرنسية والألمانية منسـجـديكارت حتى كانط صاحب المذهب النقدي الذي استوعب اتجاه بيكون التجريبي الذي يبدأ من الحس والتجربة ، واتجاه ديكارت العقلي الذي يبدأ من العقل محاولاً رسم فلسفة تقف موقفاً وسطاً بين العقل والتجربة الحسية ، فهي ليست عقلية خالصة ولا تجريبية خالصة وإنما تجمع بين الجانبين وقد سميت فلسفته بالفلسفة النقدية لأن النقد وسيلة من وسائل تمحيص الآراء وتحريز الأفكار من الامتقاع في أفكار شابتها بعينها ، كما أن النقد ضرب من التحليل ، حيث يحلل الناقد الفكرة أو العبارة ليبين ما فيها من صواب أو خطأ ، وموضوع الفلسفة عند كانط هو تحديد الأسس العقلية التي تقوم عليها حياتنا النظرية والعملية ، فالفلسفة نظرية وعملية الفلسفة النظرية هي علم " ما هو كائن " ، بينما الفلسفة العملية هي علم " ما ينبغي أن يكون " الأولى علم الطبيعة ، والثانية علم الحرية ، والفلسفة النظرية تنقسم إلى قسمين علم المنطق وموضوعه دراسة المعاني الكلية من حيث صورتها فقط وعلم الميتافيزيقي ، وموضوعه دراسة تلك المعاني الكلية من حيث علاقتها بالأشياء إذن موضوع المنطق هو الحق وموضوع الميتافيزيقي هو الواقع أو الوجود الحقيقي حيث أن هذا الوجود خاضع لقوانين عقلية أولية سابقة على التجربة ، وعلى هذا فالفلسفة عند كانط هي نقد لقوانين العقل والإرادة شقداً أولياً أي نقد العقل النظري والعقل العملي . وقد استطاع أيضاً أن ينتج نسقاً يعد من أروع الانساق الفلسفية التي ظهرت في الفلسفة الحديثة . حيث تعتبر نظرية الأحكام

التأليفية القبلية من أهم النظريات عنده فقد قسم الأحكام الى قسمين أحكام تحليلية وهي التي لاتضيف شيئا الى مضمون المعرفة ، وأحكام تأليفية وهي التي تزداد بها المعرفة المعطاه . ولاشك أن جميع الأحكام التحليلية تخضع لمبدأ التناقض ، ومهما كانت قيمة الأحكام التحليلية فهي لاتدع مجالاً للنقد لأنها تحصيل حاصل ، ومن هنا كان اهتمام "كانط" وعنايته الخاصة بالأحكام التأليفية التي مصدرها التجربة ومن ثم جميع الأحكام التجريبية هي دائماً أحكام تأليفية ونظرية الأحكام التأليفية هي عصب المنطق "الكانطي" كله وعلى أساسها يتم تأسيس العلوم النظرية البحتة مثل علم الرياضه ، والعلوم التجريبية مثل علم الطبيعة .

ويحلل "كانط" المعرفة الى عنصرين : مادة المعرفة وهي الاحساسات التي تنقلها الينا الحواس من عالم المظهر الخارجى للأشياء ، وصورة المعرفة وهي الروابط الفكرية التي تسمح بصياغة الاحساسات وتكوين الأحكام ويسمى كانط الاحساسات بالمقولات ، هذه الاحساسات ينظمها العقل بواسطة صورتى الزمان والمكان يعود فيحولها الى أفكار كلية ومعايير عامة فلا يقنع العقل بمعرفة انسان معين بل يهتم بالوصول الى معنى الانسانية . ولا يكتفى بادرار الظاهرة الطبيعية منفصلة عن غيرها من الظواهر بل تسعى الى ربط هذه الظواهر بعلاقات معينة ، والعقل أيضا لا يترك الصور الحسية التي نحصل عليها متفرقة بل يرتبها فى طوائف وأنواع وأجناس ولا يتيبر للعقل هذا الا عن طريق صور أولية فيه هي مقولات الادراك مثل مقولة الجوهر والعلية والضرورة .

أما كارل ماركس فقد عاش ثورات اجتماعية واقتصادية ، ودلالتها أنها ترفض تجميد التطور الاجتماعي . وقد صاحب هذه الثورات اتجاهات دينية وعلمية وتحريرية وأهمها :

(١) مذهب الاقتصاد الحر وانتقادات أصحابه لـ...
ثم نظرية ريكاردو في العمل (١٩٧٢ - ١٩٨٣) حيث كان
لريكاردو مذهب فلسفي عرّفه في كتاب مبادئ الاقتصاد السياسي
الذي تضمن :-

أ - نظريته في القيمة حيث ميز بين قيمة الاستعمال
وقيمة التبادل .

ب - نظريته في التطور الاقتصادي التي تناول فيها :
قانون تناقص الغلة - الربح - الأرباح -
التجارة الخارجية .

وقد كان لريكاردو منهج معين في البحث ، حيث تحرى
الدقة العلمية واستبعد العاطفة ، واستخدم المنهج الاستنباطي
لكنه طبقه على مقدمات مشكوك فيها .

(٢) آراء الاشتراكيين الخياليين الذين لفتوا
الانظار الى مفاصل الرأسمالية وشروها وطالبوا باقامة
نظام اجتماعي تتحقق فيه عدالة التوزيع ومنهم " سسكان
سيمون " حيث كانت فلسفته تهدف الى التقدم ، فالصناعة
عنده هي المستقبل وهي تنظيم اجتماعي تؤدي الى التنمية
الصناعية فهي مصدر الرفاهية للطبقة العاملة من الناحية
العقلية والاقتصادية ، والحكومة عنده هي الوريث الوحيد

للتركبات وتتصرف في توزيعها وفقا لكفاءة كل فرد مقياسا لأعماله فالعمل أساسى لكل فرد .

(٣) فلسفة " هيغل " الألمانية المثالية ، وازدهار الفلسفة في انجلترا وفي فرنسا وتميزها بالطابع الألىسى، فقد تميز عصره بحركات عظيمة وتيارات عنيفة تتأثر بهسا جوانب الحياة حيث عاصر ثلاث ثورات كبرى ، ثورة فلسفية حيث تنقسم فلسفته الى المنطق ، وهو العقل وهو لايمتنسى بالأشكال والمور وحدها وانما يدرس الأشكال مع مضمونها وهو النسيج الذى يتألف منه الفكر بفرض الكشف عن طبيعته ، والطبيعة : هى النقيض ، يجمعها مركب واحد هو فلسفة الروح فى اطار علاقة جدلية .

وثورة سياسية قامت فى فرنسا تنادى بتمجيد الانسان ورفع منزلته حيث بدأ الانسان يعتمد على عقله .

وثورة رومانتيكية ، محاولا فيها التوفيق بين الافداد بين الحياة والفكر والايمان والعقل ، والروح والمادة متأثرا بما ينشده الرومانتيكيون من أفكار كالوحدة بين الأشياء ، فالكون كله وحدة مترابطة ومتطورة - والمجتمع البشرى كل حى مترابط والحياة فى جوهرها صيرورة والفلسفة يجب أن تبنى فى شكل نسق فكرى متكامل .

(٤) التلدم العلمى والاكتشافات العلمية فى غرب أوروبا فى القرن السابع والثامن عشر ، وفى مقدمتها نظرية التطور لدارون ، الذى يرى أن الكائنات العضوية على اختلافها انما صدرت من أصل واحد وان بقاء الكائنات

وتطورها انما يتم بمقتضى قانون الانتخاب الطبيعى أو البقاء للأصلح وقد انتشرت هذه النظرية فى انجلترا لأنها تتفق والثورة الصناعية التى تتميز بتحكم الروح الفردية والمغامرة وعدم تدخل الحكومة . وقد اقتضى هذا من الفلسفة أن تغير هي الأخرى من طبيعتها ، وتتخذ لنفسها طبيعة عملية اجرائية وتصير اجرائية تجريبية اللهم اذا اقتضى عليها أن تنفصل انفصالا تاما عن روح العلم المشروعة .

(هـ) الاتحاد السياسى فى انجلترا ادى ازدهار النظام الرأسمالى وما صاحبه من زيادة فى الانتاج وميادين العلم والثقافة الى ظهور طبقة البروليتاريا التى تسعى لتحطيم هذا النظام وتحويله الى الاشتراكية . وقد ظهر بوضوح مدى استغلال البرجوازية للبروليتاريا وحرمانها من الحقوق الانسانية حيث نجد أن التناقضات الطبقيّة قسدت أدت الى احتدام الصراع بين الطرفين . فقام العمال الفرنسيون بحركة فى " ليون " ، وقام العمال الألمان بحركة فى " سيليزيا " ، وانتشرت الحركة الميثاقية فى انجلترا . ولكن عدم وضوح الهدف لدى هؤلاء العمال استلزم ضرورة ظهور نظرية علمية تمكن العمال من فهم قوانين التطور الاجتماعى ، ومعرفة أسباب هذا النظام - وكيفية تغييره - وتحديد الاتجاه الذى تسير فيه . فالمعرفة هنا هي شرط لوضع القاعدة الأساسية لأى عمل حركى مثمر . وهذه المعرفة ليست معرفة نظرية تجريدية بعيدة عن الواقع ومن هنا ظهرت الفلسفة الماركسية .

وتبدأ فلسفة ماركس من الانسان العامل لا من الانسان المفكر ، ومذهبه يظم فى وقت واحد نظرية تقول على المادية

أما "ماركس" فيرى أن التاريخ عبارة عن صراع الإنسان ضد الطبيعة، وبفضل هذا الصراع تنشأ الأنظمة الاجتماعية، والنظام الاجتماعي يقوم على النظام الطبقي، والصراع في هذا المجتمع يدور بين السادة والعبيد الأمر الذي يؤدي إلى نظام جديد هو النظام الاقطاعي وهو يمتسار بتحرير أصحاب الأرض والعمال الزراعيين غير أن الصراع عندئذ يقوم بين الاقطاعيين والفلاحين فتنشأ طبقة أصحاب رؤوس الأموال بحكم الثورة الصناعية وظهور الصناعة الآلية. وفي مقابل طبقة الرأسمالية تنشأ طبقة البروليتاريا ويقوم بينهما صراع ينتهي بالانتقال للنظام الاشتراكي ويترتب على ذلك أن التاريخ البشري ليس الا تاريخ الصراع الطبقي والذي يحدد هذا الصراع في رأى ماركس قوى الانتاج وعلاقات الانتاج. فالعلاقات الاجتماعية تتعدد بفعل قوى الانتاج وهذه العلاقات تتصف بالانتاجية وهي بدورها تؤثر في تكوين القيم الاجتماعية والخلقية والدينية ومن ثم فان تغيير قوى الانتاج يؤدي الى تغيير القيم والذي يملك هذه القوى هو الذي يستطيع أن يتحكم في القيم وتغييرها.

كما أن ماركس يرفض نزعة هيغل العقلية المثالية داعياً لمطلق مادي يؤلف فيه الفكر بشرط أن تكون الصدارة للمادة وأن وحدة العالم ووحدة أي ظاهرة ترجع الى ماديته اي ان المنهج الجدلي انما يقوم على الايمان بأن أي ظاهرة من ظواهر الطبيعة لا تفهم على حدة، وبالتالي لا تفسر الا في ضوء ما يحيط بها من الظواهر، ولعل هذا هو السبب فيما لفكرة " الكل " أو المجموع من أهمية في الفلسفة الماركسية. وبفضل هذه الفلسفة استطاع أصحاب الشورى الروسية ١٩١٧ أن يحدثوا تغييراً جذرياً في المجتمع الروس

وذلك بالقضاء على التخلف والاقطاع وتأسيس دولة اشتراكية وقد اتجهت الماركسية الى تحليل القوانين التي تحكم تطور المجتمع الانساني تحليلا جدليا ، وبالتالي فان المادية التاريخية هي المادية الجدلية مطبقة في تحليل الحياة الاجتماعية ، فالفلسفة المادية الديالكتيكية اذن تتبنس المادية وتطبقها ليس فقط على المعرفة والطبيعة بل أيضا على الحياة الاجتماعية والتاريخية ، كما أنها تطرح الديالكتيك لأول مرة على أساس مادي وتتناوله على أنه علم القوانين العامة للطبيعة والمجتمع ، والمعرفة الانسانية كما أنها تتميز بالتناول العلمي للقضايا الفلسفية مبرجها بالنضال الثوري للطبقة العاملة لتحقيق الاشتراكية ومما لاشك فيه أن هذه المميزات متداخلة تداخلا عضويا بمعنى أن المادية التاريخية تنبع من الطابع الديالكتيكي للفلسفة الماركسية ، وأنها من حيث هي فلسفة العقول الثوري تصدر من المادية التاريخية والمادية الديالكتيكية في آن واحد وهذا التداخل العضوي يمتنع معه تكوين مذهب مغلق ينطوي على الحقيقة المطلقة من العالم وعن الانسان ولكنه يسمح بتكوين مذهب مفتوح يستند الى التراث الايجابي للفكر الفلسفي ويتطور بتأثير من المعرفة العلمية والخبرة العملية للتاريخ الاجتماعي .

وفي مواجهة الفلسفة الماركسية في روسيا ، ظهر مذهب ولعي في فرنسا ، كان قد دها اليه الفيلسوف الفرنسي أوجست كونست (١٧٩٨ - ١٨٥٧) محاولا تثبيت الثورة الفرنسية لتدعيم الطبقة البرجوازية الصاعدة . فقد حاول تحقيق الاستقرار السياسي عن طريق الجمع بين فكرتي النظام والتقدم واقامة المجتمع على اساس العلم . ونادى أيضا

بفكرة الإصلاح التي تستند على التعاون والتآزر وليس على الصراع والتناحر ، ومن أجل ذلك ينكر فكرة الحق ويهتـم بفكرة الواجب ، فكل فرد عليه واجبات اراء المجتمع وليس له حقوق اراء أحد .

غير أن شأدية الواجب لن يكون دون سند أخلاقيـــــــ فالأخلاق شيء أساسي فيه تأسيس المجتمع . كما حاول تصنيف العلوم والتي جعل الرياضيات قاعدتها ، فهي أول العلوم الطبيعية وأداة للمعرفة ، ويعد علم الفلك تطبيقا للرياضيات ثم علم الطبيعة والكيمياء ، والفسيولوجيا وأخيرا علم الاجتماع . وهذه العلوم جميعا تختلف من حيث الموضوع والمنهج ، كما أن هذا الترتيب ليس ترتيبا منطقيا فحسب بل ترتيبا تاريخيا . فالرياضة والفلك علما يونانيان قديمان ، والفيزياء نمت في القرن الـ ١٧ والكيمياء فــــي أواخر القرن الـ ١٨ ، والبيولوجيا في القرن الـ ١٩ ، أما علم الاجتماع فقد نما على يد " أوجست كونت " ، وقــــد وضع قانون الأطوار الثلاثة الذي يرى أن العلوم قد مرت بمرحلتين تمهيديتين قبل وصولها إلى المرحلة الوضعيةـــــــ أولاهما المرحلة اللاهوتية والمرحلة الميتافيزيقية وأخيرا الوضعية التي تفسر الظواهر بربطها ببعض وفقا لما تقدمه التجربة من وقائع ، وأهم ما يميز القرن التاسع عشر في نظر كونت هو الصراع القائم بين العقلية الوضعيةـــــــ والعقلية الميتافيزيقية وهو صراع لا بد وأن ينتهي بانتصار العلم الوضعي ، فالفلسفة الوضعية وحدها هي التي تستطيع أن تحقق وحدة العقل البشري ، ولا يقصد بالوحدة هنا وضع قانون شامل بل عن طريق منهج واحد هو المنهج الرياضيــــ فالمثل الأعلى المشترك بين العلوم هو علم الطبيعة الرياضي

الذى ينطوى على علم الفلك والطبيعة والكيمياء ويضم هذه العلوم كلها فى وحدة وشيقة الارتباط ومن الصعب تمييز كل منها عن العلوم الأخرى .

ويتضح مما سبق أن الفلسفة الوضعية مذهب فكرى ينتجه نحو الواقع ويرفض البحث فيما وراءه على أساس أن العقل الإنسانى ليس فى مقدوره ادراك أى شئ يتجاوز عالم الحس ولهذا لم يقتصر المذهب الوضعى على فرنسا وإنما امتد إلى إنجلترا وأمريكا .

وفى القرن العشرين تعددت الاتجاهات الفلسفية ، واختلفت وجهات نظر المفكرين إلى العلاقة بين الفلسفة والعلم بينما نشأ العلم فى احضان الفلسفة - فمنحتهم الكثير من حكمتها ، ولكنه انشق عليها ، وقد بدأ هذا الانشقاق منذ العصر اليونانى حتى انتقلت الرياضيات على يد " اقليدس " و " ارشميدس " وفى العصر الاسلامى انفصل علم الكيمياء على يد " جابر بن حيان " وعلم الجبر على يد الخوارزمى وعلوم الطبيعة على يد " الحسن بن الهيثم " وشهدت العصور الحديثة فى أوروبا حركات انشقاق متتالية داخل العلوم الفلسفية ، فانفصل علم الفيزياء على يد " جاليليو " وانفصل علم الكيمياء على يد " لافورييه " واستقل علم الاحياء على يد " كلود برنار " وقد شهد القرن العشرون انفصال كل من علم النفس وعلم الاجتماع من الدراسات الفلسفية بعد أن لجأ أصحاب الدراسات الانسانية إلى اقامة ابحاثهم فيها على أساس المنهج العلمى التجريبي . وقد يتجلى التعاون بين الفلسفة والعلم فى الوقت الحاضر فى اهتمام معظم الفلاسفة المعاصرين بالعلم

ومناهجه ومفاهيمه وبخاصة وأن كثيرا منهم كانوا أمـمـلا علماء متخصص كل منهم في نوع من فروع العلم المختلفة ، والواقع أن هذا الاهتمام بالعلم ليس مقصورا على مذهب معين بل تشترك فيه فلاسفة من مختلف المذاهب والاتجاهات المعاصرة .

وإذا ما حاولنا أن نلخص موقف المفكرين المعاصرين من الفلسفة لوجدنا أن الغالبية العظمى منهم تحاول أن تقرب الفلسفة من الإنسان فلم تعد الفلسفة تحلق في سماء المجردات وإنما تهتم بحل مشكلات الإنسان ومن هنا ظهر دماء الفلسفة البراجماتية التي هي تعبير صادق عن الفلسفة الأمريكية ، والبراجماتية في الأصل اللغوي تفيد ما هو عملي ، والفعل في وضع أساس الفلسفة البراجماتية يرجع إلى " بيرس " وما هو عملي هو تجريبي بالضرورة ، ويؤكد " بيرس " في مقال بعنوان " كيف نوضح أفكارنا " فيقول " أن تصورنا لموضوع ما هو تصورنا لما قد ينتج عن هذا الموضوع من آثار عملية لا أكثر " وهذا يعني أن معيار الحقيقة هو العمل المنتج لا الحكم العقلي ، وأن المعرفة آلة وظيفية في خدمة مطالب الحياة ، وأن صدق قضية ما هو كونها مفيدة وأن الفكر في طبيعته غاشي .

ويرى " بيرس " أن الفلسفة البراجماتية ترجع في أصلها إلى الفلسفة الانجليزية التجريبية والذي دعاه إليها " هربرت سبنسر " الذي يرى أن العلم موضوعه النسبي وليس المطلق والفكر نسبي بالضرورة والنسبي هو الواقعي والواقع متطور ، وقانون التطور هو البقاء للأصلح وهو الأقوى وبناء على ذلك تقدم الأقوياء وسقط الضعفاء ، فبينما

ينصب اهتمام الفلسفة الانجليزية على طبيعة المعرفة وتحليل العلاقات بين الأشياء الخارجية وما تطبعه على حواسنا من آثار ، نجد الفلسفة البراجماتية تهتم بالنتائج العلمية المترتبة على المعرفة ، حيث وسعت دائرة التطبيق العملى فلم تقصره على ميدان العلم والاخلاق فقط بل جعلته ليشمل التفكير كله .

وهكذا يتضح لنا أن الحقيقة عند " بيرس " ممكنة بل وموضوعية والاعتقاد مرتبط بالضرورة بنتائج عملية ، والاعتقاد نسبي بحكم قابليته للتغير وهذه النسبية رد فعل ضد النزعة التزمتية التي كانت تسيطر على أوربا آنذاك والتي كانت من عوامل هجرة الأوربيين الى دول العالم الجديد ، وهكذا يكون منطق المذهب عند " بيرس " أقسى من مقصده . فقد كان " بيرس " يريد بالمنهج البراجماتى أن يسير على اساس ما يجرى فى معامل العلوم الطبيعية ، فان نتائج التجارب فى هذه المعامل عامة ويتفق عليها الناس جميعا ولهذا اراد أن تكون نتائج المعرفة الانسانية عامة ومتفقا عليها بين الناس لتكون جديدة باسم معرفة ، ولكن " وليم جيمس " اراد أن يسير المنطق دون المقصد فيربط بين الحقيقة من جهة والذاتية والنفعية الفردية من جهة أخرى ، خاصة أن وليم جيمس قد عاش فى الفترة التي استكملت فيها أمريكا نظامها الرأسمالى وهو نظام يقوم فى بدايته على فكرة تمجيد الذاتية بفضل مبدأ المنافسة الحرة فالبراجماتية عند " وليم جيمس " تتخذ من العمل مقياسا للحقيقة . فالفكرة صادقة عندما تكون مفيدة ، والعالم كما يتصوره حقيقة مرنة غير مكتملة ، ويمكن وصفها بالتعدد والتغير والحركة المستمرة .

والبراجماتية بهذا المعنى تعبير عن النظام الرأسمالي في بداية نشأته ، غير أن الرأسمالية المرتكزة على المشروعات الفردية الخاصة لا يكتفئ لها الاستقرار ، فالمنافسة الحرة غير المقيدة ضارة في نهاية الأمر بالمشروعات الخاصة الأمر الذي يؤدي الى ضرورة تكتلها واتحادها على هيئة شركات كبرى فتترقى الرأسمالية الى الاحتكارية ويلزم عن هذا التطور الاقتصادي للرأسمالية تغيير في الفكر الفلسفي البراجماتي . وسيلة " جون ديوي " (١٨٥٩ - ١٩٥٢) تعبير فلسفي رائع عن هذا التغيير فهو يأخذ من " بيرس " فكرة (البحث) وينقل من البراجماتية فكرة العمل بعد أن يستبعد منها النفعية والذاتية ، فيدفع بها الى مستوى الحقيقة ويستعير من هيغل فكرة (الروح المطلق) ولكن في صياغة جديدة هي " الكليات الموحدة " بدلا من وحدات منفصلة تقوم وحدات متملة . والعملية العقلية ليست الا وسيلة للوصول الى الكليات فهي أيضا ممارسة للأسلوب العلمي الذي يبدأ من الجزيئات وينتهي بالكليات فهي أيضا ممارسة للأسلوب العلمي الذي يبدأ من الجزيئات وينتهي بالكليات ، ولهذا يرفض ديوي ما هو فائق للطبيعة أو ما هو لاهوتي ويقف منسدا ما هو طبيعي وتجريبي . وهكذا عارضت الفلسفة العملية الروح المذهبية ، والنزعة المثالية لأن كل منهما انغمست في التكفير المجرد حتى انقطعت صلتهما بالواقع .

ويتضح مما سبق أن الفلسفة البراجماتية رافضة هام من روافد الحضارة فهي لاتقبل الأفكار المجردة المطلقة ، وانما تبحث دائما عما هو عيني وواقعي ، فهي تحقق الترابط فيما بين العلوم وتقدم لنا مجموع الحقائق العلمية المتنشرة حقيقة كلية شاملة .

ومع تطور الرأسمالية تطورت البراجماتية الى ما يسمى
الوضعية المنطقية التي نشأت في أول امرها في عاصمة النمسا
وأطلق على انصارها اسم جماعة " فينسا " وكانت هذه الجماعة
من المشتغلين بالعلوم الطبيعية، والرياضية وفي الوقت
نفسه بالدراسات الفلسفية حيث كانت مهمتها العمل على
تخليص الفلسفة من كل أسباب الغموض عن طريق تحليل اللغة
وعباراتها الذي يصوغ منها العلماء علومهم على اختلاف
موضوعاتها وتحليل اللغة هدفه ربط عباراتها بالتجارب
الواقعية . فاذا كان العلم معنيا بالمعرفة من حيث
مضمونها، فالفلسفة معنية بالمعرفة من حيث اطارها
وهيكلها ، وأن هذا الاطار والهيكل قوامه الفاظ لغوية
لغوية تتركب على هذه الصورة أو تلك فتكون هذه الصورة
أو تلك . فان عنى العلم على اختلاف موضوعاته بمضمون
العبارة اللغوية المعنوية ، فمهمة الفلسفة أن تعنى
بطريقة بنائها لا من حيث القواعد الخاصة بلغة معينة
دون سائر اللغات (فهذه مهمة علماء اللغة) ولكن من
حيث القواعد المنطقية العامة التي تطبق على اللغات
جميعا باعتبارها وسائل الانسان للتعبير عن فكره . فسادا
تناولنا قضية علمية معينة وحللت عباراتها تحليلا يبرر
خصائصها المنطقية ، فنحن عندئذ لانبحث في مادة ذلك العلم ،
بل نبحث في منطق والفلسفة اذن عند جماعة " فينسا " هي
منطق العلم بهذا المعنى .

ويعد " كارنساب " الممثل الحقيقي للوضعية المنطقية
فقد اهتم بالتحليل المنطقي للغة فقد قام بدراسات
لمعاني الألفاظ ودلالاتها وتطورها وذهب الى ان هناك نوعين
من القضايا اللغوية :

الأولى : قضايا تحليلية وتتمثل في قضايا المنطق والرياضيات وتتحقق من صدقها بمقتضى صورتها المنطقية أى اتساق اجزائها وعدم تناقضها .

والثانية : قضايا تركيبية أو تأليفية وتتمثل في قضايا العلم الطبيعى وهى التى تتحقق من صدقها بالرجوع الى الحس والتجربة الحسنة كما حاول " كارناب " استبعاد الميتافيزيقا من هذا المجال لأن قضاياها فارغة من المعنى لأنها تحليلية ولا تقبل التحقق التجريبى ، كما يقر عدم صلاحية العلوم الانسانية فهى علوم معيارية تقريرية كالفلسفة الاخلاق وفلسفة الجمال . فهى تتجاوز حدود الوصف والموضوعية .

وهكذا يرفض دعاة الوضعية المنطقية سائر العلوم المعيارية لكى يستبقوا منها علما واحدا وهو المنطق باعتبارهم وسيلتنا الى فهم العلم حيث أن العلم عند الوضعية المنطقية وصف للواقع وليس تأويلا له . اذن الفلسفة عند انصار الوضعية المنطقية هى التحليل اللغوى والدراسة المنطقية للمفاهيم العلمية . ومهمتها أى الفلسفة هى التوضيح والتجلية لما يقوله العلماء فهى توضح ما توضحه وتجلى ما تجليه ببيان الهيكل المنطقى الذى يحمل مادة تلك القضايا لتظهر ما بين الأجزاء من علاقات ، فيبهرز الكامن ، ويتعزى الخبىء فما أكثر ما تكون فكرة متضمنة لفكرة وقضية مستلزمة لأخرى ولا يبدو ذلك الا بالتحليل المنطقى .

ويتضح من العرض السابق لماهية الفلسفة وأهميتها

ومجالها ، ان الفيلسوف خير معبر عن روح عصره ، وبصريح
تاريخ الأمة خير معبر عن تاريخ الفلسفة ، فتصبح قسوة
تلقائية تفصح عن ذاتها خلال التاريخ . وبالتالي فان لكل
مجتمع فلسفته التي تعكس واقعها الاجتماعي حيث أنها تمثل
الوعي النظري والواقع الاجتماعي .

الفصل الثاني

الفلسفة : أهميتها – أهداف تدريسها

العمل الثاني

الفلسفة

أهميتها - أهداف تدريسها

للفلسفة دور أساسى فى تحقيق مايلى :-

(١) تكامل اعداد الطالب فى نواحى النمو الجسميية والعقلية والاجتماعية والوجدانية والروحية .

(٢) اعداد الطالب قوميا وعقائديا ليزداد اشتماؤه للمجتمع العربى .

(٣) اعداد الطالب لمواجهة التطورات والتغييرات المستمرة التى تطرأ على شتى جوانب المجتمع ، فى هذا الوقت الذى نسعى فيه الى الانتقال الى مشارف دولة عصرية فى الشرق العربى ، وما يرتبط بذلك من تقدم تكنولوجيا وتطور علمى وتغيير اجتماعى ، حيث يقتضى الأمر بالضرورة اعداد الطالب لمواجهة شتى هذه التطورات العلمية ، وتلك التغييرات الاجتماعية لكى يعيش فى مجتمعه الجديد دون أى احساس بالغربة أو التخلف ، وما يرتبط بذلك من تعديس فى أسلوب تفكيره .

(٤) أن تتيح للطالب فهم دوره فى المجتمع ، بحيث يتعرف على حقوقه وواجباته بالنسبة لكونه فى مجموع ، وبالنسبة لمشكلات الحياة المعاصرة وبالنسبة لأسلوبنا فى الحياة الاجتماعية .

(٥) اكتمال جوانب الصحة النفسية لطالب المرحلة

الشانوية بحيث يخرج الى المجتمع واثقا بنفسه، وعلى مستوى مناسب من النضج الانفعالي والاتزان العاطفي متحررا من مخاوف الطقولة، تسوده روح التفاؤل والاقبال على الحياة مما يساعده على التخفيف من حدة توتره، فيستطيع أن يحيا في مجتمعه حياة نفسية سليمة، خالية مما ينغص العيش ويحد من الانتاج.

(٦) تأصيل مبادئ الثورة في نفوس طلابنا، حتى يصبح مفهوم الثورة عندهم، ثورة على كل فاسد في المجالات الفكرية والاجتماعية والسلوكية لا في المجال السياسي فقط.

(٧) تبصير الطلاب بفلسفة مجتمعنا الجديد من حيث أنه مجتمع ديمقراطي تعاوني اشتراكي ويتساوى فيه الجميع في الحقوق والواجبات وفي مبدأ تكافؤ الفرص.

والسؤال الآن، ماذا يمكن ان تحقق الفلسفة من هذه الأهداف، ولكي نتناول دور الفلسفة في تحقيق الوظيفة الاجتماعية فسوف نطرح في البداية العلاقة بين الفلسفة والوعي الاجتماعي، كإطار نظري مرجعي، وذلك في محاولة للتعرف على ما يمكن ان تسهم به الفلسفة في وعي الطلاب بحياتهم الاجتماعية.

أولا : دور الفلسفة في تنمية الوعي الاجتماعي :

ان ظهور الفلسفة كشكل خاص من أشكال الوعي الاجتماعي، يرتبط بوضع بعض التصورات العامة عن العالم، وعن معرفته من قبل الانسان، ونظرة الناس عن العالم - التي تعبر عن علاقتهم بالواقع - ترتبط قبل كل شيء بوضعهم الاجتماعي ومصلحتهم.

ولهذا فإن الفلسفة لاتستطيع أن تسمو فوق الصراعات
الطبقية في المجتمعات المختلفة فهي تمثل بالنسبة
للمجتمعات في العصور المختلفة المرآة التي تعكس ما يدور
أمامها من صراعات ، بل أيضا كانت في كثير من الأحيان
ساحة الصراع نفسه ، والمتاريس التي تقف خلفها القوى
الاجتماعية المتناظرة .

كما أن نشأة الفلسفة وتطورها تتحدد مباشرة بالمصالح
الطبقية المختلفة في المجتمع . ومن ثم تصوراتها السياسية
الاجتماعية نظريا أي كشكل للأيديولوجية ، وتنعكس في الفلسفة
تحت شكل نظري مجرد ، أكثر التطلعات الفكرية عمومية فسي
مختلف القوى الاجتماعية . غير أن الفلسفة ليست — فقط —
شكلا للأيدلوجية وإنما هي أيضا شكل من أشكال المعرفة .

فالمحتوى الحس للنظرات والنظريات الفلسفية ،
يرتبط بمستوى تطور العلوم في عصر تاريخي معين ، ولا سيما
بمستوى العلوم الطبيعية ، وكل فيلسوف إذ يعبر عن مصالح
طبقة معينة في عصره ، ويعتمد على علم هذا العصر .
وينطلق مع ذلك من احتياطي التصورات الفلسفية المتراكمة ،
ومن المواد الفكرية المتجمعة والمتوافرة تاريخيا لديه .

وفي هذا يتجلى التواصل في تطور الفلسفة (ولهذا
فإن معطيات العلوم هي أساس ضروري من أجل نظرة فلسفية
من العالم ككل . . ولكن علاقة الفلاسفة بالتراث الفكري
لايتحدد بمصالح الحقيقة العلمية بل بوجهة نظر الفيلسوف)
والتي تتضمن في أساسها مصالح الطبقات ، ولا يكون أمام
الفلاسفة سوى مهمة تكييف المادة الفكرية المتوافرة مع
الظروف الاجتماعية الجديدة . وذلك لبناء أسس النظريات

اتجاهين يرتبط أحدهما بالآخر :

١ - الاتجاه المعرفى المشروط بالمتطلبات الواقعية للعمل الاجتماعى أى تراكم المعارف الموضوعية عن الطبيعة والمجتمع .

٢ - الاتجاه الايديولوجى المشروط بمتطلبات الحفاظ على العلاقات الاجتماعية القائمة أو تغييرها ، ففى الحياة الواقعية يكون هذان الاتجاهان مرتبطين أحدهما بالآخر ارتباط وثيقا ، كما أنهما يندمجان أحيانا ببعضهما حتى لايمكن فصل أحدهما عن الآخر ، الا عن طريق التحليل النظرى أى بالتجريد .

ففى العملية الايديولوجية عاملا معرفيا ، أما ففى تطور المعرفة فيتوافر جانب أيديولوجى ، ومع هذا فلا يجوز الخلط أو المطابقة بين هذين الاتجاهين لأن الوعى الاجتماعى لاينتهى الى المعرفة ولا الى الايديولوجية .

فالوعى الاجتماعى هو مجموعة الحياة الروحية للمجتمع بينما الايديولوجية ، هى ذلك الجزء من الوعى الاجتماعى الذى يرتبط بشكل مباشر بحل المشاكل الاجتماعية الماثلة أمام المجتمع ويخدم فى تعزيز أو تغيير العلاقات الاجتماعية . والوعى الاجتماعى رغم أنه يتحدد كانعكاس للحالة الاجتماعية والواقع المعيش والنشاط الانتاجى والاجتماعى ، الا أنه يتضمن نوعا من الاستقلال النسبى ، يبدو من حقيقة أنه قد يتخلف وراء تطور الحياة الاجتماعية او يسبقها ، ويتقدم عليها ومن ثم يدفع مقدما الى الأمام . فالوعى الاجتماعى ليس سلبيا فى علاقته بالحياة الاجتماعية ، فكما أنه يتأثر بها ، فإنه يؤثر فيها ، فعنصر الوعى

من العناصر الايجابية الفعالة في التطور ، وفي توفيق الظروف الموضوعية ذاتها تلك التي تؤدي الى عملية التغيير ، ويقول جون ديوى في كتابه " تجديد في الفلسفة " اذا اعترفنا بأن الفلسفة انما نشأت من تضارب غايات اجتماعية ، ومن تضارب المؤسسات المتوارثة ، وتصارعها مع نزعات معاصرة لاتتلائم معها ، فان مهمة الفلسفة في المستقبل ستكون العمل على توضيح أفكار الناس ، وتبصيرهم بشأن ما يدور فعلا في عصرهم الذي يعيشون فيه ، من ضروب الاضطراب الأخلاقي والاجتماعي . فغرض الفلسفة أن تصبح بالنسبة للإنسان ، بقدر ما هو مستطاع ، وسيلة لمعالجة ضروب هذا الصراع .

فالثقافة — أي ثقافة — تكتشف ان أجلا أو عاجلا ، أن هناك متناقضات رئيسية في داخلها ، وأن بعض معالم الطابع العام ، لم تعد منسقة مع بعضها البعض ، او لم تعد تتماشى مع قيم جديدة أو معارف جديدة . وهنا لاتجسد الثقافة مهربا من ضرورة فحص بعض قيمها ومعتقداتها ، من خلال ذلك النشاط الفكري الذي تسميه فلسفة . ويصبح هذا النشاط الفكري وسيلة هامة من وسائل الثقافة للتحكم في تناقضاتها وصراعاتها وتوجيهها في اتجاه آخر ، أي تصبح وسيلة للتطور الاجتماعي .

وهنا لاتصبح الفلسفة ترفا فكريا ، وانما تصبح وسيلة مقصودة للتوجيه الاجتماعي ذلك لأنها لايسعها الا أن تنقصد بعض الجوانب أو الأطراف المتصارعة وأن تساند بعضها على الآخر ، وأن تولف بين الاهتمامات المتصارعة ، أو أن تكتشف أدوات فكرية ، أو منهاجها يملح لحسم مثل هذا الصراع ، وبعبارة أخرى أن الفلسفة تتناول ما هو قائم بالنقصد

والتحليل ، من حيث مدى اقترابه وابتعاده أو تعارضه —
وتوافقه مع ما تأخذ به هذه الفلسفة وما تعتقد أنه يجب
أن يسود وبشكل مجرى الأحداث والفيلسوف لا يقوم بهذه المهمة
الا من زاوية قيم معينة ، وأهداف معينة يرى أنها يجب
أن تسود المستقبل ، ويرى أن حركة التاريخ يجب أن تتجه
اليها .

فإذا كان النظام الفلسفي المعين يؤلف نظرية طبقة
حاملة للعلاقات الاجتماعية القديمة ، فإنه سيساعد ولو بصورة
غير مباشرة على تعزيز هذه المشكلات وبالتالي فهو يعرقل
تطور الحياة الاجتماعية . وإذا كان النظام الفلسفي
يؤلف نظرية الطبقة الحاملة للعلاقات الاجتماعية الجديدة ،
فإنه سيهيء مسبقا كل التحولات الاقتصادية والاجتماعية
والسياسية للمجتمع . وهو بمساعدته لهذه التحولات يؤثر
تأثيرا غير مباشر على التطور الاقتصادي .

كما أننا لانستطيع أن ندرك الدلالة الحقيقية للقيم ،
ما لم نشرع فننقد ما بين أيدينا ، ورفض ما اعتدنا الأخذ
به من مسلمات وإذا كان مجتمعنا العربي المعاصر أحوج
ما يكون الى الروح الفلسفية فما ذلك الا لأن الناس عندهم
يفتقرون بالفعل الى العقلية النقدية التي تعرف كيف
تواجه الشكوك والاكاذيب والخرافات بكلمة " لا " بدلا من
الاقترار على آراء ظنية ، وأفكار رافضة لاتستند الى أياسة
دعامة شابته ، ولا تقوم على أية ركيزة متينة .

وهكذا لاتصبح الفلسفة طريقة أو منهجا للتحليل
والنقد والتقويم والتنسيق فقط ، لكنها تصبح أيضا منهجا
لتناول مشكلاتنا الاجتماعية ، ولتناول ألوان المسـ

المختلفة القائمة في المجتمع ، وتصبح وسيلة واعية لتوجيه هذا الصراع ، ذلك أن الفلسفة هي عملية دراسة القيم المتضمنة في مواقف الحياة المختلفة وتوضيح مضامينها وصياغتها في فكرة شاملة ، وتكامل جديد ، حتى تصبح قوة اجتماعية تؤثر على حياة الأفراد في صورة أوسع نطاقاً ، وعلى أساس أكثر وضوحاً مما كانت عليه .

وهناك من الفلسفات ، مثل الفلسفة الماركسية ، لاتقف عند عمليات التحليل والتقويم والتنسيق على المستوى الفكري ، رغم تقديرها لأهمية هذه العمليات في توجيه الصراع الاجتماعي على أسس أكثر استنارة ، فتلقى على التفكير الفلسفي مسئولية رسم برنامج محدد لحسم هذا الصراع ، مشتق من تحليله الفلسفي لطبيعة القوى الاجتماعية ، والقيم المتضاربة .

وهذه العملية التحليلية التقويمية للقيم الثقافية التي تبطن المشكلات الاجتماعية لايمكن اختزالها على عمليات تحليل لغوي كما هو الحال عند الوضعية المنطقية ، فالمسألة ليست مجرد وضوح في العبارات ، واتساق في استخدام الألفاظ ، ودقة رياضية في التعبير عن القضايا ، إنما في كيفية استغلال هذه المهارة الفكرية في تناول مشكلات الثقافة ، وتحليل تناقضاتها وصراعتها . أي لايمكن انكار أهمية التحليل اللغوي على أن يكون هذا التحليل موجهاً بشكل مباشر ومقصود لتوضيح وتقويم وتطوير الأوضاع الاجتماعية والحوار الفكري هو الذي يساهم في تحقيق مجتمع مستنير ، شعاره التواصل العقلي ، وقوامه الانفتاح على شتى التجارب الحية . بيد أن الحوار الفكري الصحيح لايمكن أن يقوم بين قوم ، لايملكون أي خلفية فلسفية

بل هو يستلزم بالضرورة ، المأما واعيا بأهم قضايا الفكر
 وشتى اتجاهات الفلسفة قديما وحديثا . فليس هناك أخطر
 على الحياة الفكرية في أي مجتمع من أن تكون الثقافة
 التي يحيا في إطارها مجرد مجموعة من الأفكار الجاهزة
 او الاطارات العقلية الجامدة التي يسلم بها الناس تسلية ،
 ونحن الآن في محاولتنا لتأصيل تراثنا القديم ، وحيثما
 نماذجه الفريدة ، لايهمنا الترويج للعقل التبريري ،
 وللمثالية الحديثة ، بقدر ما يهمنا العقل الجذري عند
 " شينورا " مثلا . بل اننا في دراستنا عن " ديكسارت "
 نهاجم الشك الجذري ونروج للشك المنهجي ونتهم الأول بأنه
 شك هدام ، وندافع عن الثاني بأنه شك بناء . مع ان الشك
 عند " مونتاني " قد يكون أنفع لنا من الشك عند ديكسارت
 حتى يتم القضاء على جوانب التخلف .

والفلسفة كشكل معين من أشكال المعرفة ، كانت تقوم
 بتجميع المعارف الموضوعية فتساعد بذلك على التقدم العام
 للمعرفة الانسانية . كما أنها تمكن الناس من معرفة
 القوانين العامة ، التي بدونها لا يمكن فهم تطور الطبيعة
 والمجتمع . وتربى نظرة علمية واضحة من العالم ، تمكن
 الناس من فهم الواقع على نحو موضوع . ذلك أن الفلسفة
 محاولة للنظر ، ليس فقط في دقائق الحياة ، ولكن للحياة
 ككل في ضوء المبادئ التي تحتويها والقادرة على إعطائها
 الوحدة ، أو لتدريس الوقائع ، ولكن الفيلسوف يرى أيضا
 الوقائع القيمة أو المعنى التي تتضمنها الوقائع .

ونحن اذا نذهب الى تحكيم العقل في الشؤون التربوية
 انما نحاول أن نعالج هذه الشؤون معالجة الفيلسوف
 الشمولية . وهذه المعالجة تقتضي نقد الاعتراضات الاساسية

التي تتضمنها العملية التربوية من حيث محتوى البرامج الدراسية ، ومضمون هذه البرامج التي تتحدد في الآتي :

- ١ - الوقائع أي المعلومات التي تحفظ .
- ٢ - القيم الاجتماعية التي يجب أن تصبح راسخة في نفوس الطلاب .

ثانيا : تنمية القدرة على التفكير الموضوعي العلمي :

فالقدرة على التفكير الموضوعي العلمي القائم على معرفة الأسباب والمسببات والقائم على استخدام الذكاء البشري ، هو الطريق إلى المشاركة وتحمل المسؤولية والفلسفة من حيث هي تدريب ذهني ، تنمي لدى الفرد الحكمة ، وتعينه على الاستجابة للمواقف بروح موضوعية .

فالتفكير الفلسفي ، بما يلقيه من ضوء تحليلي ناقد ، يرد المشكلة إلى ظروفها ومسبباتها الاجتماعية والموضوعية ، ويجعلها تحت رمي المجتمع وبصره . وعلى ذلك فإن الفلسفة تقع على عاتقها مسئولية اعداد الانسان المتمرس على اسلوب التفكير الموضوعي والمتبصر لنتائج تفكيره ، وذلك يتضمن :

(٢) التعريف بالمنهج العلمي في التفكير ، وعرض لتطبيقاته على مستوى المسائل الاجتماعية مع بيان لخطواته ، وما حققه من نتائج . على أنه ينبغي أن نؤكد أن المنهج العلمي يتطلب النظرة الكلية إلى الأمور في كليتها وترابطها وحركتها وتفاعلها . وبدون ذلك الأساس ، فإن

المنهج يضيق عن أن يكون علميا ، وقصارى ما يصل اليه نفس أحسن الاحوال هو التجريبية .

(٢) عرض نماذج من التفكير الخرافى أو المعتقدات الفاسدة ، أو الآراء السابقة أو التعصب الأعمى ، وغير ذلك من الأسس الفكرية التى من شأنها أن تحيد بالتفكير عن طريقه السليم ، وتجعل الفكر خافعا لمجموعة من الآراء الثابتة الجامدة ، التى تبعده عن الاشتراك فى حياة المجتمع المتحضر .

(٣) أن النقد والنقد الذاتى ، هما وسيلتا التفكير للنمو والوصول الى الحقيقة الموضوعية ومن ثم فان هناك ضرورة الى ممارسة النقاش والحوار داخل الفصل ، على أن توضح خطوات وقواعد النقد الذاتى ، والقيم الخلقية التى يتضمنها .

(٤) التفرقة بين النبوءة والتنبوء . فالنبوءة علمى قائم على حساب الاحتمالات ويتم من طريق مناهج الفكر العلمى ، والنبوءة : عمل يدخل فى نطاق الغيب .

ثالثا : تنمية التفكير النقدى :

ان التصور الصحيح عن التفكير النقدى هو أنه عملية تبنى على أحكام متميزة ، وتقديم دقيق للموضوع الخارجى . وبالتالي فان عناصر التفكير النقدى تتلخص فى جميع الوقائع عن طريق الملاحظة الدقيقة ثم مناقشة هذه الوقائع مناقشة واقعية تؤسس على البحث الموضوعى ، بقصد العثور على مقومات هذا الموضوع الخارجى . وفعل الخلق والابداع

اذ ينطوى النقد والتحليل عن رفض للموروث ، ولاشك أن تسليط الضوء على سلبياتها يعد خطوة ايجابية نحو فهمها وعلاجها وحتى يتحقق ذلك يجب أن يمارس الطلاب هذا الأسلوب من التفكير بعيدا عن التأثير بالنواحي الانفعالية ، التي تفسد جميع الوقائع عن طريق المشاهدة والملاحظة من خلال استقراء الواقع ، بعيدا عن التأثير بالأفكار السابقة ، والآراء التقليدية ، التي تجعل المناقشة موجهة اراء التمسك برأى الدفاع عن عقيدة بشكل دوجماتيقي .

رابعاً : تنمية النزعة العقلية

ان الاستمرار في تنمية معارف الطلاب ، ومهاراتهم العقلية ، ومدركاتهم الكلية بشكل واسع يقتضى ذلك أن يتضمن منهج الفلسفة مبحث في الشك وتعليم الطلاب الشك وتدريبهم على ممارسته ، ليمعنى الشك المنهجى كما هو عند ديكارت حيث يشك وينكر ، ثم يعود ، واذا به مؤمن أشد الايمان فيما قد شك وأنكر . بل أننا في حاجة الى ذلك الشك الجذرى ، بحيث لانجعل موضوعه المبادئ العامة للوجود والحقيقة القصوى . لكن ليكون موضوع هذا الشك العقلى الجذرى هو تلك القيم والسمات المريضة في شخصيتنا وثقافتنا القومية . ففي ظروفنا الحالية فان المــــرح والنكتة في حياتنا ، ان هي الا حجر عثرة أمام فعل تجاوز كل معوقات مجتمعنا نحو التقدم . كما أن الفكر الساذى لا يكف عن البحث ومطارحة السؤال ولايستخرج من المقدمات الا مايلزم عنها من نتائج ، ولا يترك في استدلاله العقلية ، أية فجوات أو ثغرات ، ولا يجعل النتائج تتناقض بعضها مع بعض ، قادرا على القضاء على النزعة العاطفية المريضة .

خامسا : تمكين الطالب من فهم الفلسفة :

وهذا يقتضى عرض نماذج فلسفية بحيث يفهم الطالب " أن أهم ما تتصف به الفلسفة هو الطابع الكلى المقابل للطابع الجزئى " . ولذلك فإنها تعبر عن المفهوم الكلى للطبيعة والانسان فى مجتمع وزمان معينين * ولابد من التفرقة بين المعانى الكلاسيكية ، المرفوضة الآن بحكم العصر، وبين المعانى الاجتماعية للفلسفة التى حولت الفلسفة من التفكير التأملى الى التفكير بالمنهج العلمى الناقد. كما أن هذا يقتضى توضيح التيارين الأساسيين للفلسفة وذلك بإشارة البحث والنقد حول الأسئلة التى تدور حول نظرية - المعرفة والادراك - فى الفلسفة : كيف نعرف ؟ وما حدود هذه المعرفة ان الاجابة عن هذين السؤالين فى تاريخ الفلسفة يحسبدد الطريق الى المثالية والمادية - فالمادية والمثالية هما الاتجاهان الأساسيان فى الفلسفة . وقد انقسمت المدارس الفلسفية الى مادية ومثالية ، تبعا لكيفية معالجتهما المسألة الأساسية فى الفلسفة ، وهى العلاقة بين الوجود والفكر ، وللمسألة الأساسية فى الفلسفة جانبان يرجعان عادة الى الجانب الانطولوجى والجانب المعرفى . أما الجانب الانطولوجى فهو علاقة الوجود بالعقل بمعنى اقرار العنصر الأول للعالم ، أما الجانب المعرفى للمسألة الأساسية فيبحث فى علاقة العقل ، بالعالم الخارجى ، أى هل فى مقدور عقلنا أو تفكيرنا أن يعرف ويعكس بدقة العالم المحيط بنا ؟ وينقسم الفلاسفة الى معسكرين متضادين طبقا لطريقة معالجة المسألة الأساسية فى الفلسفة . فإذا اعتبر فلاسفة أن المادة أولية ، واعتبروا فى الوقت نفسه ، ان هذه المادة أى العالم المحيط بنا وقوانين تطوره يمكن معرفتها، فإنهم ينتمون الى معسكر المثالية،

عن طريق الفلسفة أن نقيم علاقة حوار وجدل سليمة بين محليتنا وعالمنا ، وفي هذا ليس من مقتضى أمامنا سوى أن يدرس طلابنا في المدارس الثانوية جوانب الفكر العالمي في مذاهب الفلسفة المعاصرة في أطارها وشروطها الاجتماعية والاقتصادية ، ويتم ذلك بعرض هذه المذاهب بموضوعية علمية ، بمقارنة وتحليل لهذه التيارات لتوضيح الاختلاف والالتقاء . ولعل ثمة اعتراضا قد يثار حول مسألتين : الأولى عن الموضوعية ، والثانية عن عرض المذاهب الفلسفية والمسألة الأولى : كيف تتحقق الموضوعية العلمية في عرض مذاهب الفلسفة ؟

والجواب : أليست الفلسفة عملية نقد للقيم ، وتفضيل وتمييز بين قيم وأخرى . ومن ثم لانقول أنها مجردة ، إنما هي مشبعة بمعان واتجاهات اجتماعية وجواب ذلك ، ان هذا صحيح ، ولكن العرض الموضوعي الذي نعنيه هو العرض لكامل مذهب فلسفي من زاوية التيار الاجتماعي الداعي اليه . والمسألة الثانية : ما جدوى تدريس هذه المذاهب الفلسفية ؟

والجواب على ذلك أن دراسة الطالب لمذهب فلسفي متكامل - نظريته في المعرفة ، والكون ، الحرية ، الانسان ،... الخ ، هو الذي يكسب الطالب النظرة الكلية الشمولية ، ويتعود على التسلسل المنطقي والنقد والتحليل . على أن يأتي هذا العرض بسيطا سهلا موضوعيا وبغير ذلك لا يمكن للطالب أن يكتسب الروح الفلسفية ومن ثم لا يكون لها الأثر التربوي الذي نتوقعه . وإذا استعرضنا فروع الفلسفة بوجه عام ، لوجدنا أنها تأتي في مقدمة المواد القيادية على تحقيق هذه الأهداف لوفرة ما فيها من نظرات واتجاهات تعمل بهذه الأهداف ، فهي مادة المنطق ومناهج البحث

العلمي يتعرف الطالب على خصائص التفكير العلمي وقوانينه الأساسية كما يتدرب على استخدام قواعد الاستدلال المنطقي الصحيح ويدرس خصائص المنهج العلمي ، وأساسيات الأسلوب التجريبي ، وما يرتبط ذلك من اكتساب صفة الموضوعية فسيشتى مظاهر التفكير وقدرته على ممارسة أسلوب الحوار المنطقي وعدم التسرع في الحكم .

والمنهج المتبع في هذا المنطق ، بهذا المعنى ، هو منهج التحليل النقدي .

(١) فهو تحليل بمعنى أنه إذا اتخذ الحقيقة العلمية نقطة بدء له ، فإنه يرتقي منها الى الشروط التي تجعل هذه الحقيقة ممكنة . وهو يعمل بهذه الطريقة التي " معرفة قدرتنا على المعرفة " كما يقول " سبينوزا " فالفكر الواسع هو معرفة الفكر لذاته معرفة ايجابية .

(٢) وهو نقدي بمعنى أنه متى انتهى من تحليل المعرفة والتفكير فيها تفكيراً واضحاً ، ميز بين ماهو صحيح وماهو باطل على نحو أكثر دقة وبذلك يستطيع أن يحدد المنهج الذي يقضي الى المعرفة الحققة .

وإذا كان في صورته الأولى عند أرسطو يركز على الجانب الموصفي فقد تعرض لنقد شديد . فالاعتماد لفتنة طويلة على المنطق القياسي بمعناه التقليدي قد أدى الى امالة التطور العلمي الى مطلع العصور الحديثة ، حتى اذا تمكن فريق من المفكرين من التخلص من ربة هذا المنطق والاعتماد على الاستقراء أمكن بالفعل ان يلفظ العلم خطوات هائلة الى الامام . ومن هنا فقد نادوا بضرورة التخلص

من الأداة التي لا تنطق في صورتها مع ضرورة التفكير فـسـى
الواقع نفسه بما فيه من موضوعات وأشياء تقع في الخبرة
الحسية والاستعانة بالمنطق الاستقرائي أو المنطق الجدلي
كما قد يسمى في بعض الأحيان .

وقد وقف " جون ديوى " — كقطب من اقطاب التربية —
يبين كذلك عدم صلاحية المنطق التقليدى لتحليل مفاهيم
العلم المعاصر وطرائقه ، تحليلًا يبرز صورها وتبدو أهمية
رأى ديوى بالنسبة لنا من حيث تأثيره الواضح بانشغالنا
بأمور التربية والتعليم ، تلك التي تهتم أساسًا بأشـر
الفكر على السلوك الانساني ، فالجملة التي لا تكسـون ذات
مهمة أدائية تؤديها في عملية البحث ، اى تؤديها بالتعاون
مع غيرها في حل الاشكال الذي يكشف الموقف المشكل السـدى
كان منذ البداية باعـثا للانسان على التفكير ، ووسائل
نتوصل بها الى بلوغ هدف مقصود .

ولما كانت الوسائل بشـتى ضروبها لا توصف بكونها —
صادقة ، أو كاذبة ، بل توصف بأنها مؤدية الى الفـرض
المقصود ، أو غير مؤدية اليه فالكلام اذا كان ذى صـفة
أدائية عملية . فهو بالبداية خارج من مجال المنطق .
وكذلك يخرج من مجال المنطق كل كلام طابعه الصدق الصورى
وحده .

وكذلك يذكر " جيوفنز " في مقارنة يعقدها بين
فائدة المنطق ومنفعة الرياضة ، أن التلميذ الذى يـطـر
الى معرفة مسائل الرياضة لن يستخدمها في حياته بعـد
ولكن الذين يقومون بالاشراف على تعليمه ويـملـون تعريفه
بقوانين التفكير والاستدلال ، فيكون على جهل بها —

أنها تتمثل بتفكيره . واعتمد " جيوفنر " على تجربته ففى التعليم ، ولاحظ فى ضوءها أن حل المسائل المنطقية ومراولة الجدل ، والكشف عن المغالطات هو مران للعقل لا يقل ففى شتى فروع الرياضة .

وفى الفلسفة يدرس الطالب مذاهب وتيارات ، ذات طبيعة تجريدية هى نتاج لتفاعل عقل انسانى مع واقع اجتماعى معين . وهذا يساعد على تنمية بعض القدرات العقلية وتنمية التفكير النقدي ، بحيث يحقق الرؤية التكاملية لجوانب النشاط الانسانى ، من خلال بعض العمليات العقلية مثل التحليل والربط والاستنباط والتجريد ... الخ . التى يقتضيها تنمية الفكر وتدريبه فى مجالاته المختلفة . كذلك ليس هناك - وخاصة فى مراحل التحول الاجتماعى والاقتصادى - ما هو أخطر على المجتمع من التعصب وعدم القدرة على ممارسة النقد والتفكير الاستقلالى ، فهذا يحرم المجتمع من الاستفادة بتجارب الآخرين وأفكارهم ، لأنفسه لم يوجد بعد المجتمع الذى يستطيع أن يعتمد فقط على خبراته هو . فالحضارة قاسم مشترك بين مختلف الشعوب ومن ثم كان من الضرورى على كل مجتمع ألا يخلق نوافذه تجسده السمات الثقافية أو الحضارية الوافدة من مجتمعات أخرى على أن يخضع كل ذلك للنقد والتحليل .

والفلسفة بعرضها لمختلف وجهات النظر بان* المشكلة الواحدة تبين للطالب أن أحدا بمفرده لا يمكن أن يصل الى الحل السليم ، ومن ثم ينبغى دراسة وجهات النظر المتعددة . كما أن الفلسفة بمناقشة مختلف وجهات النظر ، وتقنييد الحاسد منها ، تحاول أن تكسب الطالب روح النقد والتحليل والقدرة على التفكير المستقل ، وكل ذلك مما يساعد على

تكوين مواطن قادر على أن يتحمل تبعه التفكير الواعي فسي
مشكلات وطنه المختلفة .

كذلك في علم النفس حينما يدرس الطالب التفكير
والعمليات العقلية الأساسية ، ويستخلص قوانينها العامة
التي تتحكم في التذكر والتخيل والذكاء وغيرها . الأمر
الذي يساعده على حسن تحصيل المعارف ، والارتقاء بمستوى
قدراته العقلية .

سابعاً : تنمية الحساسية الاجتماعية

حيث يستطيع الطالب أن يتعرف على طبيعة القسوى
الاجتماعية ، وعمليات الصراع والتفاعل بينهم ، فيكتسب
رؤية واضحة تعينه على ممارسة هذا التفاعل . فالسؤال
الأساسي بالنسبة لأي نظام تعليمي هو : ما هي الجماعة
الاجتماعية التي تعطى هذا التعليم ؟ وما هي أغراض هذه
الجماعة ؟ ولماذا ترفض أن يكون أفرادها متعلمين ؟
واجابة هذا السؤال أن التعليم هو دائماً تعبير عن سلطة
اجتماعية معينة . وأن التعليم الذي يوفره مجتمع ما في
وقت معين ، إنما يتحدد بالقوى الاجتماعية التي تعمل في
هذا المجتمع : طبيعتها ، أهدافها ، والأيديولوجية
التي تؤمن بها . والفلسفة باعتبارها المادة الفكرية
التي تتخذ منها القوى الاجتماعية أداة ، يعبرون بها عن
آمالهم ومآلهم ، بمعنى الوعى بالهدف والوسيلة معاً
يقع عليها عبء أساسي في هذه المرحلة . وهذا يتضمن :

(١) تمكين الطالب من خلفية فلسفية تمكنه من

مواصلة الحوار الفكرى بين قوى المجتمع ، بيد أن الحوار الفكرى الصحيح لا يمكن أن يقوم بين قوم لا يملكون أية خلفية فلسفية ، بل هو يستلزم بالضرورة العاما ووعيا بأهم قضايا الفكر وشتى اتجاهات الفلسفة قديما وحديثا . وإذا كان للفلسفة اليوم أن تقوم بدور فعال فى مجتمعنا العربى المعاصر ، فلا بد كل منا - كائنا ما كان وضعه فى المجتمع - أن يفهم أنه مواطن حر ، وأن حرية لاتعنى الانطواء على نفسه أو قطع وشائج التواصل بينه وبين الآخرين ، بل هى تعنى الحوار مع غيره من أبناء الجماعة ، وتحقيق المزيد من أسباب التفاهم بينه وبينهم ، ومادامت الفلسفة حديث الإنسان مع الإنسان ، وحوار المواطن الحر مع المواطن الحر ، فلا يمكن للروح الفلسفية الحق أن تقترب بالتحرب أو التعصب أو العداء أو الاستبداد بالرأى بل هى لابد من أن تكون حليقة الحرية والتسامح وسعة الأفق . ونحن اليوم أحوج ما نكون الى مفكرين احرار أمناء ، يفهمون أن الشجاعة الفكرية هى الشرط الأول لكل نراهة عقلية ، وأن المراحة مطلب أساس من مطالب كل تفكير حر . ومن هنا أصبح لزاما علينا أن نوسع المجال للحوار الفكرى وأن ندعو المفكرين الى مطارحة الآراء الحرة . . وليس اختلاف الرأى فى حشد ذاته شرا ، بل الشر أن يقوم الرأى على الجهل والتعصب ، وضيق الأفق . ان طبيعة الفلسفة وروحها هى الشجاعة وحسب البحث والحوار غير المتعصب ، يتفق مع المطلب الاجتماعى الآن هو : الحوار الحر والقدرة عليه .

(٢) الدراسة النقدية المباشرة للقيم والسمات

المرضية فى شخصيتنا وثقافتنا المصرية مثل النكتة ، والمأظة الحادة ، والتواكلية والقهلية . . . الخ فالفكر الذى لا يكف عن البحث ومطارحة السؤال ، ولا يستخرج مسـ

المقومات الا ما يلزم عنها من نتائج ، ولا يترك فلسفي استدلالته العقلية أية فجوات ... أو ثغرات ، ولا يجمع نتائج تتناقض بعضها مع بعض ، قادرا على القضاء على فلسفي النزعة العاطفية المريضة . فالفلسفة بما تلقىه من ضوء تحليلي ناقد يرد المشكلة الى ظروفها ومسبباتها الاجتماعية الموضوعية ، ويجعلها تحت وهي المجتمع وبصره . وذلك فلسفي اطار مبحث خاص عن الشخصية المصرية .

(٣) ابرار جوانب الصراع الاجتماعي والطبقي فلسفي الفلسفات المعاصرة مع بيان نتائجها الاجتماعية والاقتصادية التي تحققت . ويتم ذلك باضافة مبحث في الفلسفة عمن: الفلسفة كأداة للتغيير الاجتماعي .

(٤) التعريف بالجوانب الثقافية في مصر وسماتها، وثمة حقيقتين في هذا المدد :

الأولى : ان السمات الثقافية العامة للشعب المصري تستند بكل أساس الى طبيعة العلاقات الاجتماعية الاقتصادية المختلفة . ولا ينفى ذلك أن ثمة تأثيرات ناتجة من الطبيعة الجغرافية ، وهو ما يسمى بالبعد الطبيعي في الشخصية المصرية .

الثانية : قدرة الفلسفة - في هذا المدد - لامتداد الى مجال الخلق والابداع وانما تنصب على التحليل والتفسير والفهم ، باعتبارها ضوءا كاشفا يلقى العقل على ظواهر وحقائق كانت موجودة من قبل أو استمدت من أحد المصادر للخبرة المباشرة والفلسفة من حيث هي كذلك تفتح الطريق أمام الانسان لتحقيق فعل الخلق والابداع فنحن كثرنا

ما نعلم تلاמידنا أنه لابد من الإيجابية والابتكار ، ولابد من البحث عن العلاقات ، ولابد من المقارنة والتحليل وغيرها من الأساليب الضرورية في بناء شخصية المواطن على نحو متكامل . وهو ما يمكن أن تحققه الفلسفة كمادة دراسية .

ثامنا : تنمية الحساسية الخلقية :

فالإنسان الواعي بذاته ومجتمعه هو القادر فعلا على الاستجابة لما تثيره الفلسفة من الاحساس بالقيم ، ذلك أن الفلسفة تعنى بالقيم المختلفة بتوضيحها وتحليلها ، وبيان الأسس التي تقوم عليها... وإذا كان هذا كله يحدث في هذا العالم المتغير ، فإن بلورة فلسفة اجتماعية تساعد على أحداث التغيير في عقول الناس وفي قيمهم .

وهذا يقتضى :

(١) أن مجتمعنا الآن وهو يبحث عن نفسه ، لابد أن تنمى المناهج لدى الطلاب الشعور بالارتباط بالمجتمع وأنهم جزء منه ، ومن مشكلاته وصراعاته .. وذلك هو السبيل لإظهار البعد الاجتماعى في أخلاقنا الاجتماعية وأن موضوع الخلاف حول القيم ينبغى أن يكون معياره ، هو الصالح العام والمجموع .

(٢) على الفلسفة أن تتعدى للفهم السطحي لمعنى القيم الروحية الذى يشيع في مجتمعنا . وهذا يقتضى : أولا إيضاح أن القيم الروحية قبل كل شيء جهاد وكفاح وفعالية . فالروحانية دلالة سلوكية ومعنى محاسب

لسلوك الانسان في الحياة ، ذلك الذي يتخذ لنفسه هدفا رفيعا يضحى من أجله بكل ما يملك . الأساس الثانى أن القيم الروحية عمل ايجابى ، وخلق متجدد فى الحياة .

(٣) دراسة تحليلية نقدية لكل قيم المجتمع السائدة والكاشنة وعرض نماذج من قيم المذاهب الأخرى ، فان الاحساس بالقيم يتطلب أن يكون الانسان على وعى حقيقى بالحياة التى يعيشها .

ثامنا : تنمية الوعى والقدرة على العمل الايجابى :

فاذا كانت النكتة في الثقافة المصرية دلالة على المقاومة السلبية للانسان المصرى ، فان ثمة ضرورة لتجاوز السلبية الى الايجابية ، حتى تكشف الثقافة المصرية عن وجهها الايجابى في سعيها نحو أهدافها المشروعة في الحياة والحرية ، وبمقتضى ذلك :

(١) ابراز قدرة الانسان على التغيير وأن ارادة الانسان الحر المسكول هي أساس كل عمل ايجابى .

(٢) ابراز جوانب الصراع مع الطبيعة في الفلسفات المعاصرة ، من أجل السيطرة على الشروط الحاكمة للظاهرة الطبيعية واكتشاف القانون العلمى وبيان نتائج ذلك على المستوى التكنولوجى .

(٣) ان الدراسة العلمية الموضوعية للتيارات الفكرية

والمذاهب الفلسفية يسلح الطالب بقدرات خاصة تمكنه من فهم وممارسة دوره كمواطن في المجتمع وذلك لما في دراسة هذه المذاهب من قيمة في الحياة الاجتماعية كما تتضح مما يلي :

(أ) تؤكد دراسة المذاهب ، بما لا يدع مجالا للشك ، قدرة العقل الانساني على الوصول الى الحقيقة بجهده الحاضر . وتعطي ثقة لحدود لها بالذهن الانساني في الوصول الى الحقائق ، وعلى رؤية صائبة للواقع ومسئ ثم ارتبطت الحقيقة بهذا الجهد المتواصل عنها .

(ب) تعطي المذاهب قوة رفض رهيبة للطغيان بكل شقائه ، وبكل الثقة الموضوعة فيه . وأن الماضي مهما بلغ من صدقه ، فان الواقع سيتخطاه لا محالة ، وأن التقدم يفرض نفسه .

(ج) تعرية الواقع من غطاء فكري سابق ، يعطي الانسان حماسا لا يعوض بل أن تعرية الواقع هذا مكسب هائل بالنسبة لبيئة أكثر مما يفيدها تغليف واقعها بعشرات من الأقنعة : الماضية والحاضرة ، الانفعالية منها والتبريرية .

(د) ان المذاهب تقدم وجهات نظر جديدة ، وحجج مختلفة وشراء فكريا يفيد بيئة فكرية ، تسودها اللفظية من جهة ومن جهة أخرى المنولوج (أي الخطاب الواحد) .

(هـ) تعتبر المذاهب نماذج فكرية ، لما يمكن ان يكون عليه الفكر في صراعه مع التقليد الماضي ، وفلسفي محاولاته لاستتبار الواقع .

وعن طريق ممارسة العقل الايجابي على المستوى الاجتماعي يمكن للفكر أن يتجاوز الوسطية التوفيقية ، الى مركبات ثورية ، ترتفع فيها تناقضات الثقافة المصرية ، ويعود الفكر قوة وأداة لتحقيق تغيير الواقع وتنويره .

مأشرا : درس الشك في قدرة العقل العربي على التفكير والابتكار :

فخلال تطور الفكر الفلسفي عند الاغريق ، نلاحظ أن الفلاسفة (طاليس) و (انكسيمانس) و (هرقليطس) ... يتوجهون الى العالم الخارجي يبحثون مما تكون ، وعلى أي نحو تكون ، حتى اذا جاء سقراط بعدهم بزمن قصير ، فأعلن صيحته المعروفة - " اعرف نفسك " - والتي أشربها فسي اتجاه الفكر البشري ، مشيرا بها الى أن الأمر الجوهرى هو أن يهتم الفكر أولا بهذه الدائرة الصغيرة التي تحيط بالفكر ، فاذا كنا قد أكدنا على ضرورة الامام الطالب بمذاهب الفكر الفلسفي فان هذا الامام يجب أن يكون مطروحا في ضوء مقومات الفكر العربي وهذا يقتضى :

(١) التركيز فى الاهتمام بجهود المفكرين والعلماء العرب فى الدراسات الفلسفية والنفسية والاجتماعية ، من أمثال الشيخ محمد عبده ، لطفى السيد ، العقاد ، طه حسين ، والطهطاوى وسلامة موسى وغيرهم . ليس من الضرورى ان يكون لدينا أمثال هيغل وكانط وأفلاطون ودوركايم ورسل وسارتر ، وانما يكفى أن نضع أيدينا على مفكرين انفعلووا بحاجات الانسان العربى ، وشعروا بمشكلات مجتمعنا فعبروا عنها فى كتاباتهم وفكرهم ، مهما كان مستوى ذلك الفكر بسيطا ومهما

كان من التجزئة بحيث لانجد النظرية الشاملة والفلسفة المتكاملة .

(٢) تناول تراشنا القومي بالنقد والتحليل من خلال ربطه بما يحدث حولنا في العالم من تغيرات .

(٣) توظيف الحقائق والمفاهيم والمعلومات التي تحتوى عليها الدراسات الفلسفية في خدمة المجتمع والفرد . فنحن نعرف أن التعليم ليس هو حفظ المعلومات بقدر ما هو تعديل في السلوك . لذلك فالمهم ليس المناهج ولا حقائقها ، وإنما المهم هو ما وراء المناهج ، وهو التوجيه العقلي نحو التطور والتقدم ، وعدم التمسك بالماضي . ومن هنا فإن العبارة لاتتعلق بتحصيل الطلاب للمعلومات الموجودة في الكتب أو المناهج وإنما هي متعلقة أكثر أو بدرجة أشد ، بما ينطوى على ما تتضمنه هذه الحقائق من اتجاهات وقيم ومهارات . وهذا على أساس أن المناهج يجب أن تستهدف جوهر الانسان بمعنى قيمه واتجاهاته وأسلوب تفكيره .

ومن هنا فإن المهمة الرئيسية التي تقع على عاتق القاشمين بتدريس الفلسفة في المدارس الثانوية ، هي العمل على تعليم الطلاب كيف يفكرون ، وليس أقدر من القاشمين على شئون تدريس الفلسفة على نشر الروح المنهجية وتعريف الطلاب قواعد المنهج العلمي ، خصوصا وقد أصبح معيار النجاح في أي ميدان من ميادين البحث هو سلامة المنهج المستخدم فيه .

ان قادة الأمم وملحوها لايقودون ولا يملحون بمقدار ما تعي أذهانهم من حقائق للكيمياء والتاريخ ، وإنما هم

قيادة مصلحون لأنهم ذو عقول فعالة تجد لكل معضلة مخرجاً .
والفلسفة في هذه المرحلة الدراسية ، هي أول فرصة
للطالب ان ينقد ويقول أن الفكرة هنا خطأ وهنا نذكر
موقفاً لأقليدس عندما كان يعلم نظرياته في الهندسة للطالب
ولم تكن للهندسة هذه التطبيقات العلمية الرائعة التي
تحيط بنا من كل جانب بل كانت في الغالب ، مجرد نظريات
تعلم وتدرس ، فسأله الطالب : وماذا عسى أن أفيد بهذه
النظريات ؟ فالتفت اقليدس الى الخادم وأمره أن يسأل
الطالب قرشاً ، لعله يرى أن درس الهندسة قد أجدى عليه .
ومع ذلك فقد أحدثت الفلسفة علينا كثيراً ، فيها نحن أولاً
نشتمل حماسة دفاعاً عن الحرية وما الى ذلك من مبادئ
وأفكار ، فمن ذا الذي علمنا هذه الحقوق التي ترهق في
سبيلها النفوس .

ففي مجال النمو الاجتماعي للطالب ، تقدم الفلسفة
حقيقة العلاقة بين الفرد والمجتمع وتعرض النظريات
والفلسفات المختلفة في تفسيرها هذه العلاقة في ضوء
الواقع الاجتماعي خلف كل نظرية أو فلسفة . وتستطيع
الفلسفة بقدرتها على التحليل والبحث في الأساس ، أن تتجاوز
اللفظية ، والأساس الموجود في بناء الواقع نفسه . وأن من
أخطر ما يواجه المرحلة الحالية من تطور أي بلد نسام ،
هو عدم مواجهة المشاكل من الأساس ، ووضع الحلول في ضوء
ما يكشف عنه الواقع .

وبالنسبة لمادة مثل علم النفس نجد أنه ، اذا كان
مجتمعنا يسعى الى أن يكون مجتمعاً متقدماً ، واذا كان
التقدم لا يتحقق بمجرد اصدار القوانين واللوائح ، انما
يتطلب جهاراً بشرياً يتشرب ما تقوم عليه هذه القوانين

واللوائح من اتجاهات وقيم ، فإنه يصبح من الضروري أن تكون لدينا فكرة تامة الى حد ما عن طبيعة الكائن البشري وسلوكه ، ومن ثم فإن علم النفس اذا كان يقوم بالفعل على دراسة هذا الكائن من حيث جهازه النفسى ، فإنه بذلك يسهم اسهاما كبيرا فى علمية التشكيل الاجتماعى للتلاميذ على ألا يكون هذا العلم غارقا لأذنيه فى بعض تلك النظريات التى تريد به أن يكون قاصرا على الفرد بفراشه وشهواته المختلفة فاذا كان علم النفس يدرس سلوك الانسان فانسه فى كثير من الاتجاهات الحديثة يفع نصب عينيه حقيقة أن هذا الانسان ليس كائنا منعزلا ، وانما هو فرد فى مجتمع قبل كل شئ . . . ومن هنا كانت ضرورة التحذير والتنبيه لئلا تجرفنا دراستنا النفسية الى ذلك الأفق الضيق البعيد من حقائق الواقع .

فعلم النفس يتعرض فى موضوعاته لدراسة السلوك ، ويسمى لاكتشاف القوانين التى تحكم السلوك الاجتماعى عند الأفراد ، والذي يتمثل فى ظواهر متعددة كالقيادة ، والاتجاهات والتنشئة الاجتماعية وغيرها كما تقوم الفلسفة بأداء دور أساسى فى عملية الاعداد القومى والعقائدى لطالب المرحلة الثانوية ، حيث تعرض لأبرز النظريات السياسية لكبار المفكرين بالإضافة الى المذاهب الفلسفية المتنوعة ، والايديولوجيات المتعددة التى ارتبطت بتطور وقيام مجتمعات جديدة ، مع ضرورة عرض هذه المذاهب والايديولوجيات من خلال نظرة نقدية فاحصة فى ضوء واقعنا الاجتماعى . ويساهم علم النفس ايضا فى هذا المضمار القومى ، وخاصة فى الموضوعات المتعلقة بالدوافع الاجتماعية ، والاتجاهات النفسية ، حيث يمكن اعتبار الشعور القومى ، واقعنا اجتماعيا يجب غرسه وتنميته فى نفوس الشباب ، مع ضرورة

ترجمته عمليا في سلوكهم وحياتهم .

وتساعد الفلسفة في تحقيق اعداد الطالب لمواجهة الحياة العملية في المجتمع العصري ، وذلك من خلال عرض المشكلات والموضوعات الخاصة بمادة الفلسفة ، والتي تخلق عند الطالب المرونة في التفكير ، والنظرة النقدية لشتى شئون الفكر والحياة كما يعمل علم المنطق على تكوين العقلية وتدريب الطالب على استخدام المنهج العلمي في حل مشكلات الحياة اليومية . بالإضافة الى أن علم النفس يساعد الطالب على امكانية تعديل سلوكه ودوافعه بمايساير التطورات الجديدة في مجتمعه بدلا من الجمود على أنماط السلوك القديمة .

فما من شك أننا نجتاز مرحلة المخاض الجديدة لولادة حضارة عربية جديدة لها فلسفتها ومواقفها ، وحتى تستطيع مادة مثل الفلسفة أن تتسم بدورها في اعداد جيل يعـــبى بابعاد هذه المرحلة ومتطلباتها وما تلقيه عليه حاضرا ومستقبلا من مسؤوليات لابد أن تبرز له التيارات المختلفة في الفكر الانساني المعاصر . فالفلسفة بتياراتها المختلفة ترضى في الشباب الرغبة في الالمام بأكبر قدر ممكن من المعارف عن الحياة والوجود ، وتشبع تطلعاتهم الى الوقوف على مايجرى في ميادين العلم من الأحداث والتطورات .

ولعل احدى العمليات البارزة التي يتفق عليها الجميع ، هي ضيق المسافات وتحويل العالم كله الى قرية صغيرة . ولقد كان أحد كبار المفكرين يقول : كلما طرقت ابواب مجتمع من المجتمعات فاننى أسأل : هل عندكم فلاسفة؟ وهل تعرفون تيارات الفلسفة ومذاهبها ، وهل تعلمونها

للناس جميعا حتى يعرفوا موقعهم من المجتمع والكون، ويحددوا موقفهم من مشكلات العصر فان كان لديهم هذا كله، قلت هذا المجتمع متحضر، وان لم يكن لديهم من ذلك شيء، قلت اما أن هذا المجتمع متخلف يعيش في الظلمة أو أنه مجتمع في طريقه الى التخلف والظلام .

ويرى " جاك مارتينان " : ان الوجود الحقيقي للمجتمع لا يمكن ان يتحقق بدون الفلاسفة، لأنهم عبارة عن المرأة التي تعكس النزعات العميقة للفكر الانساني في كل عهد من عهود التاريخ .

كما أن الفلسفة بمعناها الأوسع غير منفصلة عن الحياة، بل هي متصلة بها، متفاعلة معها، لاتنقطع عن التأثير فيها، والتأثر بها، فهي نظرة كلية في الكون، واتجاه فكري عام نحو الحياة في مجموعها . وهذه النظرة الكلية، وهذا الاتجاه الفكري يؤثران بطبيعة الحال في حياتنا الاجتماعية، ومعالجتنا للحوادث التي تمرر بها، بمقتضاها نسير في عملنا وعلى ضوئها نواجه النظم الطبيعية والاجتماعية التي تحيط بنا وتحديد موقفنا منها.

كما أنه من الناحية الفردية يمكن القول أن الفلسفة هي عبارة عن تلك المبادئ التي يستطيع الانسان عــــــن طريقها توجيه مجرى حياته، والتي يطلق عليها في كثير من الأحيان " فلسفة الحياة " .

وبهذا يمكن أن تقوم الفلسفة بوظيفتها الاجتماعية من خلال :

*** فحص التفسيرات الاجتماعية فحصا واعيا .

*** التوفيق بين العقائد التي يثبت بالنقد قيمتها فسي ضوء نظرية محلية شمولية .

*** الاهتمام بالقيم الاساسية للانسان والمجتمع للرفع من شأن الحياة .

وتلك هي الوظيفة الاجتماعية للفلسفة : أي اخراج
للأسس الكامنة في أفكارنا واعتقادنا وسلوكنا وثقافتنا
بصفة عامة ، من حالة الكمون الى حالة الافصح والعلانية
حتى يسهل رؤيتها ومناقشتها .

الفصل الثالث

اتجاهات تدريس الفلسفة :

اولا : في بعض دول العالم

ثانيا : في مصر

الفصل الثالث

اتجاهات تدريس الفلسفة في بعض دول العالم :

أولا : الولايات المتحدة الأمريكية :

تميز التربية الأمريكية بين مصطلحي الدراسات الاجتماعية والعلوم الاجتماعية على أساس أن الأول يهتم بوصف نمو المجتمع الإنساني وتنظيمه وعلاقة الإنسان بالجماعات الاجتماعية ، والثاني يهتم بالكشف عن حقائق السلوك الإنساني والعلاقات الإنسانية ، ومن ثم فإن مجال الدراسة الاجتماعية يكون واضحا في مناهج المدرسة الابتدائية والثانوية حيث تحفظ وتوضع من أجل أهداف تعليمية ، ومجال العلوم الاجتماعية إنما يكون في مناهج الكليات الجامعية المختلفة ، كما تسعى التربية الأمريكية أيضا إلى التوحيد والتكامل بين الدراسات الاجتماعية حيث تشمل العديد من الموضوعات في منهج واحد يطلق عليه الدراسات الاجتماعية ، ولا توجد مواد منفصلة مميزة تحمل اسم كل مادة على حدة ، وإن كان هذا لا يمنع من وجود مواد منفصلة في الصفوف الأخيرة من المدرسة الثانوية الشاملة كالاقتصاد والعلوم النفس . وتدرس الفلسفة في المدرسة الثانوية الأمريكية ضمن مجموعة المواد الدراسية كالتاريخ والآداب والفنون ، ويطلق على هذه المجموعة اسم الإنسانيات التي تهدف إلى تحقيق المواطنة الصالحة وحفظ طابع شخصية المجتمع الأمريكي وينشأ عن هذا الهدف بعض الأهداف الجزئية كالآتي :

- تعليم الطلاب المهارات الضرورية اللازمة لإقامة العلاقات الاجتماعية الطيبة .

- مساعدة الطلاب على فهم الحياة الامريكية والتكيف معها .
 - تعليم الطلاب كيف يفكرون وكيف يواجهون المشكلات المختلفة .
 - اكتساب الطلاب للاتجاهات الضرورية لتحقيق المواطنة السليمة في العالم السريع المتغير .
 - اكتساب الطلاب المهارات الضرورية اللازمة لدراسة العلوم الاجتماعية .
- وقد بدأ الاهتمام بتدريس الفلسفة لطلاب المدارس الاعدادية والثانوية من سن ١٤ - ١٨ حيث انشئ مركز قومي لتدريس الفلسفة في نيويورك . وأقامت الجمعية الفلسفية الامريكية لجنة تختص بتدريس الفلسفة قبل الجامعة عــام ١٩٧٣ ، وتأسس المركز القومي للفكر الفلسفي في المدارس عام ١٩٧٦ ، كما كان هناك مركزان رئيسيان لتدريس الفلسفة في المدارس وهما :
- مركز الفلسفة للمدارس الثانوية . والذي تأسس في عام ١٩٧١ والذي يركز على الطلاب الأكبر سناً .
 - معهد النهوض بالفلسفة للأطفال ، ويعنى بتدريس الفلسفة لأطفال المرحلة الابتدائية من سن ١٠ سنوات .
- ويمكن تلخيص أهداف تدريس الفلسفة في ذلك الوقت على النحو التالي :

- تكوين الشخصية المنفردة والتميزة للطلاب .
- تحقيق الانتماء الى المجتمع والفرد عضو فـى جماعة له حقوق وعليه واجبات .
- تحقيق ترابط المعرفة حيث يدرك الطلاب شمول وتكامل المعارف حيث يتلشى لديهم الفصل بين ماهو مادي وما هو روى .
- اكتساب الطلاب نظرة شاملة للحياة والكون .
- توجيه الطلاب لأهمية القيم فى المجتمع ومساعدتهم فى تكوين الاتجاهات السليمة التى تجعلهم أكثر تحملا للمسؤولية تجاه المجتمع .

ويرى " هنترميد " أن هناك طريقتين للدراسة المنهجية فى الفلسفة تبدأ الأولى بعرض لتاريخ الفلسفة منذ ظهور الفكر الفلسفى الأول حتى الفكر المعاصر ، وأن هذه الطريقة رغم ما فيها من مميزات مثل اكتساب الطلاب قدرا كبيرا من العادة العقلية التى يكون فيها استمرار للبحث الفلسفى ، إلا أنها لاتملح كطريقة مجدية وفعالة للطلاب المبتدئ ، لأن الطالب الذى يدرس موضوعا فلسفيا معينة يشعر باهتمام نحوه ويجد أن اهتمامه هذا قد أخذ يتلشى بعد أن يقوم بتحليل طويل للفكر القديم والوسيط والمعاصر ، غير أن اهتمام الطالب بدراسة موضوع معين لابد أن يكون ناشئا عن احتكاكه وصراعه مع مشكلات فلسفية معاصرة له ، ولهذا يرى هنترميد أن أهمية الطريقة التاريخية أخذت تقل تدريجيا باعتبارها أول مدخل لتعليم الفلسفة ، كما يرى أغلب الفلاسفة أن احتكاك الطالب

بالموضوع الفلسفى لأول مرة يكون بطريقة غير تاريخية تقوم على دراسة لأهم المدارس والحركات الفلسفية وأهم المشكلات الرئيسية بما يحقق أفضل النتائج التربوية ، ويحسبناول " هنتر ميد " أن يجمع فيها بين دراسة المشكلات الرئيسية فى الفلسفة وبين أهم المدارس والحركات الفلسفية ، فيبدأ بمقدمة موجزة يحاول فيها تعرف الفلسفة ، وإدراك العلاقة بين الفلسفة وجيرانها من العلوم الانسانية وبالأخص العلم والدين ثم يلى ذلك وصف مفصل للمذاهب المثالي والواقعى ثم يعالج مختلف المشكلات الفلسفية من خلال مذهبى المثالية والواقعية .

ثانيها : فرنسا

تدرس الفلسفة فى فرنسا فى النصف الثانى من المرحلة الثانوية ، على أن يبدأ الطلاب دراستهم للفلسفة قرب نهاية دراستهم الثانوية وذلك على عكس المقررات الأخرى لـ العلوم والآداب والفنون والتي تعتبر امتدادا للمواد الدراسية الموجودة فى مرحلة سابقة . وهذه الظاهرة يمكن ارجاعها الى أصول دراسة الفلسفة فى فرنسا وألمانيا فى القرن السابع عشر عندما نقلت برامج " الفلسفة العامة " والتي كانت تتكون من كل المواد العلمية والأدبية لى المدارس الثانوية كمناهج تمهيدية لكليات الجامعة المهنية ، كالحقوق والطب - واللاهوت .

ويوضح المنهج الذى أدى اليه بحث هيئة اليونسكو من تدريس للفلسفة عام ١٩٣٥ أن " المنطق وعلم النفس

والأخلاق " هي المجالات الرئيسية للدراسة ، وأن الوظيفة الأساسية لمناهج الفلسفة في المدارس الثانوية على ما تبدو هي : " تعليم ممارسة الحرية في التفكير ، والوصول إلى أحكام تنسم بالاستقلالية بحيث تمكنهم من انجاز مسؤولياتهم الاجتماعية . وتدريبهم على التفكير المنطقي وبعض المبادئ العامة في الحياة والتي تجعلهم مواطنين قادرين على تكوين الرأي الخاص في حياتهم المقبلة مع ابعادهم عن التزمّت واللامبالاة وفتح عيونهم على مشاكل الفكر والعمل معا . كما يجب الاهتمام بتدريبهم على دراسة النصوص الفلسفية .

وفي سنوات ما بعد حروب نابليون شهدت فرنسا اهتماما كبيرا بتدريس الفلسفة في المدارس الثانوية إذ أصبح هناك مسؤولية من المعلمين تجاه التلاميذ فسي تنمية روح الحوار أكثر من المبالغة في استخدام الكتاب المدرسي .

ويتكون برنامج الفلسفة المقرر على طلاب المرحلة الثانوية من الآتي :

البرنامج يتضمن جزئين ، أحدهما اجباري ، تفرض دراسته على كل الطلاب ، والآخر اختياري يترك للطلاب فيه فرصة الاختيار . كما يضم البرنامج الاجباري : موضوعين أساسيين في " فلسفة الأخلاق والميتافيزيقى والفلسفة العامة " وتتضمن فلسفة الأخلاق مايلي : الأخلاق والعلم ، الأخلاق والحياة الشخصية ، الأخلاق والحياة الاجتماعية ، والأسرة ، الأخلاق والحياة الاقتصادية ، الأخلاق والحياة

السياسية ، الاخلاق والعلاقات الدولية ، كما تتضمن الفلسفة العامة والميتافيزيقي مايلي : نظرية المعرفة ، مبادئ العقل ، الحق ، المكان ، الزمان ، المادة ، الروح ، الحرية ، الله تعالى .

أما البرنامج الاختياري فانه يضم ايضا جزئيين أحدهما في مسائل فلسفية مختارة ، والاخرى في النصوص الفلسفية . ومن أهم الموضوعات في المسائل الفلسفية " قصة الفلسفة وتطورها على مر العصور " ، عرض تاريخي لمشكلة فلسفية ، موضوعات من علم النفس التجريبي والاهتمام بمعامل علم النفس والاختبارات النفسية ، علم الجمال ، المنطق الشكلي ، علم اللغة ، علم الاجتماع . أما النصوص الفلسفية تتحدد في الآتي : " افلاطون ومحاورات فيثاغورس ، جورجياس ، الجمهورية ، ديكارت ، مقالات في التأمل ، هيوم والعقل الانساني ، جان جاك روسو والعقد الاجتماعي ، كانط ونقد العقل الخالص . هيربرت سبنسر والمبادئ الأولى ويخصص لتنفيذ هذا البرنامج حوالي تسع ساعات أسبوعياً . وعلى المدرس أن يختار ثلاثة أجزاء وموضوعات من البرنامج كله على أن يكون موضوع واحد على الأقل من الموضوعات الثلاثة من النصوص الفلسفية .

ثالثاً : اسبانيا

تدخل الفلسفة ضمن البرنامج التعليمي المقرر على طلاب المرحلة الثانوية . والفلسفة مادة إجبارية في منهج السنة الثالثة في المرحلة الثانوية ، بينما الفلسفة مادة اختيارية في السنة الرابعة من هذه المرحلة وهي السنّة

التمهيدية لدخول الجامعة كما هو الحال في فرنسا ، وتقوم وزارة المعارف باصدار المقرر الدراسي في الفلسفة وتشرف على توزيعه وهو يتكون كما يحدث في فرنسا من قاشمسة موضوعات ولكن في صورة ينقصها التصنيف الكافي فيسّر أن أهداف تدريس الفلسفة في أسبانيا تشبه الى حد ما أهداف تدريس الفلسفة في فرنسا ولكن مع مزيد من الاهتمام بالوظيفة التكاملية للفلسفة اراء غيرها من المعارف التي يدرسها الطلاب آنذاك .

رابعاً : البرتغالي

تتركز دراسة الفلسفة في السنة الأخيرة في المرحلة الثانوية اذ ينتقل الطلاب الى ما بعد مرحلة الالزام (أي من سن ١٥ سنة) حيث يقضون بها سنتين قبل الدخول الى الجامعة — وأثناء هاتين السنتين — تشكل الفلسفة عنصراً اجبارياً ، اذ تخصص السنة الأولى لعلم النفس ، كما تخصص السنة الثانية للفلسفة ، وفي النصف الأول من هذه السنة يكون معظم التركيز على اكتساب الطلاب الرؤية الفلسفية للأشياء والمنطق الرياضي ، وفلسفة العلوم ، ونظريسة المعرفة ، وفي النصف الثاني من السنة يكون التركيز على دراسة الاخلاق وفلسفة الدين .

خامساً : ايطاليا

تدرس الفلسفة في ايطاليا في المرحلة الثانوية (من سن ١٤ — ١٩) وذلك من خلال دراسة للفروع المختلفة للفلسفة كالمنطق والاخلاق وعلم النفس من خلال كتب دراسية

يقوم على تأليفها وكتاباتها معلمون عاديون ولكن بعد عام ١٩٢٢ ونتيجة لحركة الإصلاح التعليمي الذي حدث آنذاك فقد أحدث وزير التربية تطوير قد غير من طبيعة تدريس الفلسفة ، وفي رأيه أنه في إمكان الطفل أن يفهم الفكر الفلسفي بنفسه دون الحاجة الى شرح الآخرين له من طريق الكتب الدراسية ، وعلى ذلك ففي محاولة منه لجعل التعليم لايتأثر بالمدرس فقد بدل طريقة التدريس هذه وأحل محلها دراسة النصوص الفلسفية الكلاسيكية . وكان على التلاميذ أن يقرأوا مالا يقل عن نص فلسفي كلاسيكي واحد في السنة ، وقد تحولت دراسة الفروع المختلفة للفلسفة الى الاهتمام بدراسة تاريخ الفلسفة ، وبهذا فقد قويت الرابطة بين التاريخ والفلسفة عندما أصبح هناك مدرس واحد لكلا المادتين بهدف جعل دراسة أى مادة منهما مصدر ثراء لدراسة المادة الأخرى ، غير أن الوضع القائم الآن بالنسبة لتدريس الفلسفة ، هو أن الفلسفة أصبحت اجبارية في أغلب المدارس الثانوية الأكثر انتشارا هناك وهي " المدارس الكلاسيكية " والمدارس العلمية ، ومعاهد اعداد المعلمين " ، وعلى الطلاب في هذه المدارس ان يقرأوا ثلاثة كتب على الأقل من الفلسفة وذلك عن طريق دراستهم لتاريخ الفلسفة ، وأهم هذه الكتب والتي نشرت عام ١٩٧٧/٧٦ في بولونيا هي : الفلسفة والعلوم الانسانية والسياسية والاقتصادية عند الافريق القدماء ، الانتاج الرأسمالي عند ماركس ، الايديولوجية في الشيوعية الصناعية ، الطفل والتحليل النفسي ، ويبدو أن تفسير الفلسفة حسب هذه الكتب يجب أن يتضمن علم النفس وعلم الاجتماع وأن ارتباط الفلسفة بالتاريخ مما لا شك فيه ارتباط قوى .

سادسا : المائتين

لم يكن لتدريس الفلسفة في المدارس الألمانية شأن كبير ، ويبدو أنه كان لنفوذ هيغل علاقة بهذا الوضع ، لأنه بالرغم من تشجيعه للفلسفة كمادة دراسية مستقلة على مستوى الجامعة ، ومع أنه كان ناظرا للمدرسة الثانوية من عام ١٨٠٨ الى عام ١٩١٦ الا أنه كان يعتقد أن الدراسة الحقيقية للفلسفة يجب أن تترك لطلاب الجامعة ، عملا على تكامل ما اكتسبه الطالب من معارف أو مواد دراسية في المرحلة الثانوية أو ما قبلها في الفنون الحرة ، أما الفلسفة في المدارس فهي تتمثل في رأيه في مجرد علم النفس التجريبي ، ودراسة تمهيدية للمنطق ، وقد زادت أهمية دراسة الفلسفة وعلا شأنها بقدم " كانط " حيث يرى أن الفلسفة لما كانت تبحث في المعرفة من أجل المعرفة فإنها تتفوق على غيرها من الدراسات الجامعية .

وقد جاء تقرير بحث اليونسكو لعام ١٩٥٣ أن هناك طلبا متزايدا على أن تكون الفلسفة إجبارية في المدارس الثانوية ، وإن كان ما يدرس منها قليلا ، غير أن الاتجاه العام لمقررات الفلسفة تشبه النظم الفرنسية فكلاهما يهتم بالتفكير الناقد ، كأحد أهداف تدريس الفلسفة وبأسبقية دراسة الموضوعات والمشاكل والأفكار بدلا من الاهتمام بدراسة الفلسفة والأيديولوجيات والاهتمام بالحوار بين العلم والتلميذ ، بين التلميذ والتلميذ الآخر بدلا من التركيز على النصوص الفلسفية .

سابعاً : انجلترا

ان تدريس الفلسفة لم يجد اهتماما كبيرا فـــــــى
المدارس الانجليزية وان كان المنطق قد أدخل ، نظام المستوى
الرفيع من شهادة G-C-E (تقابل الثانوية العامة) ولكن
تدرس الفلسفة فى المرحلة الثانوية فى بعض مدارس اللغات
حيث تهدف التربية الانجليزية الى تهذيب الاخلاق وتربية
الروح والعقل والجسم مع المحافظة على الاستقلال الشخصى
لكل فرد من الأفراد .

والطالب فى هذه المدارس مؤهل للقيام بالأعمال
الصعبة وبمهام ومتطلبات أعمال العبادة التى لها قيمة
كبيرة فى مجالات الحياة ، والعلوم الاجتماعية كالفلسفة
والسياسة والآداب تأتى فى مقدمة المواد التى تهتم بها
المدرسة الثانوية كأساس لتحقيق تلك الأهداف .

وهناك ثلاثة أنواع للمدارس الثانوية :

- مدارس اللغات : والتى تهتم بتدريس اللاتينية
واليونانية .
- المدارس الفنية الثانوية .
- المدارس الثانوية الحديثة .

ويتكون البرنامج . المقدم للطلاب فى المدرسة الثانوية
من الآتى :

" مقدمة عامة فى نظرية المعرفة ، المعرفة الوضعية
والمعرفة الحدسية ، دولة المدينة اليونانية (افلاطون ،

أرسطو ، الالبينوريين ، الرواقيين) نظريات العصور الوسطى
عند " أوغسطين " ، النظريات المسيحية ، النظريات
الديمقراطية ، مذهب المنفعة ، مذهب الحرية عند " ميل " ،
الماركسية الشيوعية الروسية ، الاشتراكية الانجليزية ،
النظريات السياسية الحديثة في إنجلترا .

اتجاهات تدريس الفلسفة في مصر :

وضعت الفلسفة كمادة دراسية في مناهج التعليم الثانوي بصفة رسمية منظمة منذ مصر الاستقلال عام ١٩٢٢، فكان علم الاخلاق يدرس في السنة الثالثة من المرحلة الثانوية، أما علم النفس والمنطق فكانا يدرسان في حصة واحدة . في النصف الاول من السنة الثالثة من المرحلة الثانوية، ويدرس في النصف الثاني أوليات في المنطق .

وفي عام ١٩٣٥ رأت وزارة المعارف آنذاك اتساع مناهج التعليم الثانوي العام فقامت بحذف بعض المواد الدراسية فحذفت علم الاخلاق بحجة أنه مرتبط باللغة والدين ، كما أنه قد نشأ من عدم تحديد الغرض الأساسي للتعليم الثانوي عدة عيوب منها :

الخلط بين مرحلة التشقيف العام ومرحلة التمهيد للتخصص ، ولذا فقد اقترح في ذلك الوقت زيادة مرحلة التشقيف العام الى اربع سنوات ، يمتحن بعدها الطالب للحصول على شهادة الدراسة الثانوية (القسم العام) ثم يبقى أمامه السنة النهائية سنة توجيهية تعد الطالب لدخول الجامعة . وقد جاء في المذكرة التفسيرية مسن خطة الدراسة الثانوية ومناهجها عن المواد الفلسفية مايلي :

(١) في مادة الاخلاق : اقتصرنا على دراسة الآراء

النظرية والفلسفية بطريقة محدودة ، وتبسيط النهج في الموضوعات العلمية ذات الأثر في حياة الطالب ، كالحقوق والواجبات ، والاعتماد على المثل الصالحة.

(٢) في مادة المنطق وعلم النفس: رأت الوزارة أن تقتصر في دراستها على مبادئ المنطق وعلم النفس لأنهما من فروع الفلسفة وأصلحها للدراسة الثانوية كما تقتصر أيضا دراستها على السنة الخامسة التوجيهية.

ويتضح مما سبق أن خطة الدراسة في هذه المواد كانت على النحو التالي :

- (١) مرحلة الثقافة العامة ، تدرس مادة الإخلاق بمعدل حصة واحدة اسبوعيا .
- (٢) في السنة الخامسة التوجيهية : تدرس مبادئ الفلسفة أو الرياضة بمعدل ثلاث حصص اسبوعيا في القسم الأدبي فقط .

وبعد توقيع معاهدة سنة ١٩٣٦ مع إنجلترا وتحقق الاستقلال الداخلى للبلاد الى حد ما ، حدث تعديل في نظام التعليم فخصت سنة توجيهية بالتعليم الثانوى ، أصبح هناك اهتمام كبير بتدريس الفلسفة فقد عدل منهج ما كان يدرس من موادها ، فاضيفت مادة تاريخ الفلسفة التى كانت تدرس فى حصة الى جانب حصة للمنطق وحصة لعلم النفس ، وكان منهج تاريخ الفلسفة طويلا يبدأ من الفكر الشرقى القديم حتى الفكر الفلسفى فى العصر الحديث ، وكان ذلك المنهج يقدم للفيلسوف او للمدارس الفلسفية بمقدمة تاريخية، ثم يسرد القليل من حياة الفلاسفة ، وأهم مؤلفاتهم ومساهماتهم.

اشتهروا به من مناهج ونظريات دون التعرض للظبيـروف الاجتماعية والاقتصادية لكل فيلسوف او مدرسة ونظرا لضيق الوقت المخصص لهذا المنهج الطويل عمت الشكوى منه مما ادى الى تشكيل لجان عدة لتعديلـة . كان من اهمها لجنـسه التفتيش التى اجرت استفتاء عام ١٩٤٦ . جاءت نتيجته مؤكدة ضرورة الاهتمام بتدريس الموضوعات والمشكلات الفلسفية ، وتتبع تطور التفكير فيها ، بدلا من العرض التاريخي للفلسفة واراـهم ، والاهتمام بتدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية لما فيه من اتساع لأفق التفكير وانتظامه ، وظهور حرية الرأى فى المسائل الخاصة والعامة ، والوضوح والدقة والاستنتاج وقوه النقد والمـران على الجدل والاهتمام بدراسة مشاكل الحياة .

وفى عام ١٩٥٢ وبعد قيام الثورة أصبح للمواد الفلسفة والتربية وعلم النفس تفتيش مستقل - بعد ان كانت تابعـه لتفتيش المواد الاجتماعية ، واصبحت الفلسفة مادة اجبارية فى القسم الادبى اسوة بغيرها من المواد الدراسية وانضم علم الاجتماع انذاك الى مجموعة المواد الفلسفية فاصبحت خطة الدراسة فى هذه المواد على النحو التالى :

■ مادة علم النفس : وتخصص له حصة واحدة تدرس فيها الحق والباطل من خلال المنطق الصورى .

■ مادة الفلسفة : وتخصص لها حصتان لدراسة مشاكل الاخلاق والسياسة والوجود ، وهذا كله ما كان يدرس فى الصقيـن

الثنائي والثالثي الأدبيين .

■ مادة الاجتماع : وتخصص له أربع حصص .

■ مادة المجتمع : وكانت تدرس بالصف الأول الثانوي
وتخصص له حصص واحدة فقط .

وفي عام ١٩٥٦ عدل منهج الفلسفة بحيث أصبح نصيب
السنة الثانية الثانوي ادبي يعادل نصيب السنة الثالثة
منها ، أي مشكلتين في كل منهما ، فكان الطلاب يدرسون في
السنة الثانية (المشكلة السيكولوجية - تكامل الشخصية -
الشخصية المنطقية - الحق والباطل) وكان طلاب السنة
الثالثة يدرسون (المشكلة الخلفية - الالتزام الخلقى
ومصدره - المشكلة السياسية) .

وفي عام ١٩٥٨ وقع قيام الوحدة مع سوريا اقتضى
ذلك إعادة النظر في المناهج الدراسية فرأى المختصون
ضرورة تعميم الدراسة الفلسفية لجميع طلاب المرحلة
الثانوية ، فافترضوا تزويد طلاب القسم العلمي بـ دروس
فلسفية في تاريخ العلم ومناهج البحث ، وذلك في مساهمة
الثقافة الاجتماعية ، والتي كانت تدرس للصف الثاني علمي
في صورة وحدات ثلاث :

— وحدة التفكير العلمي :

وتهدف إلى تمهيد الطلاب أساليب التفكير العلمي .

— وحدة الأخلاق :

وتهدف إلى بيان القواعد التي يجب أن يلتزم بها
المواطن في حياته الاجتماعية بمختلف مجالاتها .

... وحدة التاريخ :

وتهدف الى توضيح نضال .الامم العربية وكفاحها في سبيل الحرية والقضاء على الاستعمار .

وفي عام ١٩٥٩ تعرضت الفلسفة مع عقد الميثاق مع مصر والعراق الى الالغاء حيث رأى المختصون ضرورة الاخذ بما في النظام العراقي من أن يفسر في المدرسة الثانوية بين دراسة الفلسفة والاقتصاد ، وقد احدثت هذه الفكرة رد فعل عنيف عند جمهور المثقفين والقائمين على شئون الفلسفة الذين ثاروا واعترضوا) مما كان له اثر كبير في تبرك الامور كما هي عليه .

وفي عام ١٩٦٠ ، اصبحت الفلسفة مادة اجبارية تدرس لطلاب الصف الثالث الثانوي من القسم الادبي ، حيث كسبان المنهج مقسما الى ثلاثة فروع الا وهي المنطق ، علم النفس ، مبادئ الفلسفة والاخلاق ، ثم اصبحت المنهج الحالي للدراسات الفلسفية يتضمن ثلاثة فروع اساسية هي : الفلسفة والمنطق وعلم النفس وتدرس لطلاب الصف الثالث الثانوي من القسم الادبي حصتين اسبوعيا بعد ان كانت ثلاثة ويدرس علم الاحتماع في الصف الثاني الثانوي من القسم الادبي في حصص واحدة .

وفي عام ١٩٧٠ عدل المنهج ليضم موضوعات في الفلسفة عن اساليب التفكير الفلسفي والعلمي وملتتها بالحياه ، الموقف الفلسفي ، مشكلة الحرية ، العلاقة بين الفكر والواقع ، مشكلة الشك واليقين .

وفي عام ١٩٧٥ / ١٩٧٦ قام المركز القومي بدراسة

لعملية تطوير المناهج الدراسية في التعليم العام ومن بين هذه المناهج الدراسية منهج (المواد الفلسفية) وقد بدأ تنفيذ المنهج المقترح انذاك في الفلسفة على النحو التالي :

- (١) منهج مبادئ علم الاجتماع للمف الثاني ادبي .
(حصة واحدة)
- (٢) منهج مسائل فلسفية للمف الثالث ادبي - مستوى عام .
(حصة واحدة)
- (٣) منهج فلسفة القيم للمف الثالث ادبي - مستوى عام .
(حصة واحدة)
- (٤) منهج علم النفس للمف الثالث ادبي (حصة واحدة)
- (٥) منهج المنطق ومناهج البحث ومبادئ التفكير العلمي للمف الثالث ادبي .
(حصة واحدة)

وبتضح مما سبق انه منذ اضافة مادة تاريخ الفلسفة عام ١٩٣٨ ، لتدرس بجانب مادتي المنطق وعلم النفس وهي تدرس بطريقة منفصلة مجزأة وهذا يشير الى غياب الاتساق وغياب الرؤية الفلسفية للخاتمة المرجوة من تدريس المواد الفلسفية ، حيث انها تهدف الى تنمية القدرة على التفكير والنقد والتحليل وتكوين الرأي المستنير ، وتنمية شعور الفرد بدورة الاجتماعى واكسابه الشخصية المتكاملة المنشودة في المجتمع .

كما ان اضافة او حذف بعض فروع المواد الفلسفية مثلما حدث في مادة الاخلاق التي كانت تدرس لجميع الطلاب في المرحلة الثانوية منذ عام ١٩٣٨ ، ثم اضيفت بعد ذلك

كجزء من تاريخ الفلسفة ، ثم اختفت تماما من خطة الدراسة بعد ١٩٦٤ ، وايضا اختفاء مادة الثقافة الاجتماعية التى تدرس لطلاب الصف الثانى من القسم العلمى ، ادى ذلك الى الاتفاق مع " محمود ابو زيد " فى ان هذه التغيرات قد تمت فى ضوء القائمين على شئون التربية والتعليم دون ان يكون هناك دراسات علمية تربوية .

ففى دراسة للمركز القومى للبحوث التربوية ، لنقد وتحليل وتقييم منهج الفلسفة القائم للصف الثالث الثانوى ادى عام ١٩٧٧ اتضح ما يلى :

« أن المادة العلمية للكتاب لا تحقق الأهداف المرجوة من تدريس الفلسفة وذلك لأنها لا تهتم بتأكيد انتماء الطلاب فكريا الى المجتمع ولا تحمى الشباب من اعتناق المذاهب الفكرية الاجنبية ولا يظهر فيها تأثير الظروف الاجتماعية فى نشأة وتطور الفكر الفلسفى .

« يشتمل الكتاب على كم من الموضوعات ، مركزا ويحتاج الى شرح موسع ومستفيض لكل جملة وردت فيه . كما ان المادة العلمية للكتاب جافة وجامدة بسبب الايجاز الشديد . مما لا يتلاءم مع مستوى الطالب المبتدىء فى الدراسة . حيث ان المادة لا تتصل بحياته الاجتماعية ومشكلات مجتمعة ، كما لا تخلق اتجاهات جديدة عند الطلاب ولا قيم خلقية روحية .

وفى دراسة لمجمود أبو زيد سنة ١٩٧٨ ، وجد انه من الضروري ان يجرى مقابلات شخصية مع عينة من الطلاب والمعلمين

الذين أجرى عليهم الاستفتاء لكي يناقشهم في اجاباتهم
ويتأكد من صدقها وكانت ملاحظاتهم كالاتى :

ان الطابع الغالب على المنهج هو الفلسفات الاجنبية
التي لا نجد فيها فلسفتنا - كما ان المنهج لا يهتم بابرار
الفكر العربى الحديث فى مشكلات العالم الحالية . ولا بد ان
تمس الدراسة الفلسفية الواقع الحالى للمجتمع ومشكلاته ،
ولا يكتفى بتدريس المذاهب القديمة - كما ان المنهج ايضا
يفتقد المقارنه بين الفلسفات وعلى عكس ذلك يجب ان تكون
الفلسفة اكثر ارتباطا بالحياه ، كما يجب ان تدرس الفلسفة
ابتداء من الصف الاول الثانوي كي يتدرب الطلاب على فهم
واستيعاب التفكير الفلسفى - كما ان مقرر الفلسفة الحالى
طويل ولا يعطى الفرصة للحوار والمناقشة - ولم يوضح الصلة
بين الفلسفة والواقع . كما ان هناك معوبة وعموض فى اسلوب
الكتاب ، مما يجعل الطالب يلجأ الى الكتب الخارجية كى
يفهم حتى ينجح فى الامتحان - كما لم يوضح هذا المنهج
الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للفلسفات - كما ان محتوى
موضوعات المنهج غير مترابطة ، كما ان المنهج لا يعطى
رؤية تكاملية عن التيارات الفلسفية المعاصرة .

هذا وبالنظر فى كلا من الدراستين يتضح ان نقد المنهج
يجب تم يقوم على اساس خطة متكاملة يتناول النظر السبى
اهداف تدريس الفلسفة اولا ثم الى الموضوعات التى يسرى
مناسبتها لتحقيق هذه الاهداف ثانيا .

الفصل الرابع

دور المنطق في تنمية التفكير

الفصل الرابع

دور المنطق في تنمية التفكير الناقد :

إذا كان التعليم مرادفا لتنمية مهارات التفكير فما هي الآثار التي يمكن ان تترتب على هذا التعليم ؟ . وكيف يمكن أن يؤثر ذلك على التدريس في الفصل؟ والاجابة على هذه الاسئلة يتطلب تحليل معنى التدريس وماذا يعمل المعلمون ؟ ... وهنا يمكن ان تتبع طريقة اتبعها أحد... التربويين المعاصرين وهو " توماس جرين " في أنشطة التدريس التي يمكن أن تكون بديلا للطريقة التقليدية في التدريس ، وذلك من خلال قيام المعلم بأنشطة خارج حجرة الفصل ، تساعد على الطرق المختلفة للتفكير ، ومنهجا التفكير الناقد .

التفكير الناقد له علاقة بالمنطق ... ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هو:

- هل هذه العلاقة اسمية أم أنها علاقة ارتباط وثيق . والاجابة على هذا السؤال تتحدد في وجود اتجاهين . الاتجاه الأول يقوم على اساس ان هذه العلاقة مجرد اسمية فقط .
- أما الاتجاه الثاني فيرى : أن المنطق هو السبيل يحدد قواعد ونظم التفكير الناقد .

والاتجاه الاول يستند الى أن عملية التفكير لا تتبع اسلوب أشكال القياس المنطقي ، لكن المنطق يمدنا بقوانين

نستطيع من خلالها أن نقيم سلامة التفكير ، فالأشكال المنطقية اذن لاتصف التفكير الفعلى ، ولكنها ترتبط بالمثل الأعلى كيف يجب أن نفكر ، ومن ثم فان العلاقة بين المنطق والتفكير يبدو وأنها تهيئة مناخ فكرى متغير أكثر من أنها اكتشافات أساسية من طبيعة التفكير وهذا يتضمن عددا من النتائج الهامة فى سيكولوجية التفكير ، ذلك أن هذا النوع من التمييز مألوف فى كتابات علم النفس " كوفكا " يميز بين التعليم كإنجاز ، والتعميمات المسئولة عن هذا الانجاز ، وكذلك يميز " كهلسر " بين الأخطاء المقبولة ، والأخطاء غير المقبولة من حيث أن المقبولة قد تكون مناسبة فى الموقف الى حد ما ، رغم أنها لاتحمل مشكلة مثل الأخطاء الأخرى .

ومرة أخرى نجد أن الفرق هو فى العملية نفسها ، اذ أنه فى كلتا الحالتين تكون النتيجة هى نفسها ، وبينفس الطريقة ، فيما يتعلق بالعلاقة بين المنطق والتفكير ، وقد نتساءل أنه فى حالة وجود نتائج متناقضة وحلول صحيحة ، وأخطاء فى التفكير الاستنباطى ، وماذا يمكن ان نقول من عمليات التفكير الذى تسببها .

هل هذه العمليات تختلف بالضرورة لأن نتائجها مختلفة ؟ وهنا يتضح ان الشروع فى خطأ ما فى التفكير الاستنتاجى ، يعتمد على شكل المنطق القياسى ومضمونه ، ومن ثم فان أى استفسار بخصوص طبيعة الأخطاء التى تحققت قد يكون ذو أهمية عامة ، لأن هناك عدة عمليات يمكن تمييزها قد أدت الى الخطأ ، وهذا بالتحديد يعنى الفشل فى التمييز استنتاج سليم منطقيا وآخر غير صحيح واقعيًا أو آخر يتفق مع المجموع .

وفي عدد من الحالات بين فحص المادة التي هي موضوع التفكير أنها تختلف عن تلك التي عرضت ، وفي مثل هذه الحالات فإن سلامة المناقشة يمكن أن يحكم عليها فيما يتعلق بمقدار المنطق القياس المستخدم بالفعل .

وخلاصة هذا الاتجاه أن العلاقة بين المنطق والتفكير ليست وثيقة ولكنها علاقة عادية ، لأن التفكير العادي لا يفترض الشكل القياسي ، وأن الأخطاء كثيرة ولكن هل الخطأ يعني أن العملية المنطقية قد انتهكت أم أننا يمكننا أن نعلل هذا بطرق أخرى فهناك ما يبرهن على أنه حتى إذا ما أسفرت عملية التفكير عن خطأ ، فليس معنى هذا أن قوانين القياس المنطقي لم تنتهك ، فكثير من الأخطاء لم تفسر بأنها انهيار للعملية الاستنتاجية نفسها ، بل بأنها تغييرات في المادة التي بدأت منها عملية التفكير .

وهنا يمكن القول أن هذا الاتجاه بالرغم من ادعائه أن العلاقة بين المنطق والتفكير علاقة اسمية فقط ، فإنه لم يستطيع أن يتجاهل دور المنطق في وضع قواعد للتفكير السليم ، أما عن تبرير هذه العلاقة الاسمية فإنه يركز على طبيعة الأخطاء ويرى أنها تنشأ بسبب طرق أخرى منها تغييرات في المادة التي بدأت منها عملية التفكير ، كما يركز هذا الاتجاه على القياس ويعتبره المنطق . وفي الحقيقة فإن المنطق يتجاوز التبرير على مسألة القياس بمعناه التقليدي عند " أرسطو " ويتعداه إلى المنطق الرياضي والجدلي ، أما عن طبيعة الأخطاء كما يدعيها هذا الاتجاه ، فهي ما يمكن أن نسميه في المنطق بالعلاقة الضرورية بين المقدمات والنتيجة .

وذلك أن المنطق يعبر عن نسق متكامل يتضمن مجموعة من القواعد التي تنظم عملية التفكير ، التي يتوقف سلامتها على العلاقة الضرورية بين المقدمات والنتائج . وهذا يتضمن أن هناك علاقة وثيقة بين المنطق وأشكال التفكير ومنها التفكير الناقد . وهذا هو الاتجاه الثاني السسذي اثبتناه ذلك أن المنطق لا تقتصر أهميته على الكشف عن مواضع الخطأ وأسبابه وإنما يضع القوانين العامة التي ينبغي أن يسير التفكير بمقتضاها . والدراسة الدقيقة لمنطق التفكير وأساليبه الصحيحة ، تحمينا من الوقوع في الخطأ . . ويعرف علماء المنطق التفكير بأنه الوصول من المقدمات الى النتائج . والمقدمات هنا هي الملاحظات التي يقع عليها ذهن الانسان أو الأفكار التي يبدأ بها أما النتائج فهي الأحكام التي يستطيع أن يستخلصها من هذه الملاحظات - أو الأفكار . وبالتالي فان اهتمامهم ينصب على البحث عن أفضل الطرق التي تعبر بها عن نتائج التفكير ومن هنا فان التفكير يسير في طريقتين :

الأول - الاستنباط الذي يبدأ من التعريفات أو المسلمات الأولية التي يفترض في أول الأمر صحتها ، ثم يميز منها خطوة خطوة ، حتى يصل الى القوانين والنظريات العامة ، هو الأسلوب الذي تلتزم به العلوم الصورية كالرياضيات .

أما الثاني فهو الاستقراء الذي يتجه التفكير فيه نحو ايجاد علاقة ضرورية تربط بين مجموعة من الظواهر وتعطينا في النهاية ما نسميه قاعدة عامة أو قانونا .

ومن ثم فان المنطق يعطينا القواعد ، والنواحي الفنية التي من خلالها نقيم نتائج تفكيرنا ، وهنا تواجهنا

مسألة العلاقة بين المنطق وعلم النفس فالمفروض أن قواعد المنطق تصف الطريقة التي تتم من خلال عملية التفكير، وان علم النفس باعتباره العلم الذى يختص بالعقل ، يهدف ايضا الى وصف عمليات التفكير ، والحق أن كلا منهما يهدف أن يؤدي نفس الناتج ، وهذه حقيقة ظاهرة فى اهتمامنا المشترك بأمور تتعلق بالأفكار العقلية .

ان كلمة تفكير كثيرا ما استخدمت على أنها تعنى الاستدلال - وحده . ويقصد بالاستدلال هنا العمليات العقلية التي تعمل داخل حدود بعض القواعد والاحكام التي ينظمها المنطق ، فالمنطق من هذه الوجة هو الذى يحدد قواعد ونظم التفكير الناقد ، ومن ثم يمكن أن يفترض ان التدريب على هذه النظم يعيد هذا النوع من التفكير . وهذا هو الفرض الذى تهدف الى تحقيقه أغلب الأبحاث التي سارت فى هذا الاتجاه مثل أبحاث " هوايت - ١٩٢٦ " ، " ولييام وانطونيات ومورجان - ١٩٥٣ " .

فالتفكير الناقد يتطلب القدرة على اجراء الاستدلالات الصحيحة منطقيا وعلى الانتباه الى المغالطات وعلى ادراك المتناقضات فيما بين العبارات والقضايا . فاذا كسان للمدرسة ان تشجع هذه المهارات تشجعا مجديا وجب أن يتناول التدريس القدرة على الوصول الى استنتاجات منطقية من طريق مقدمات أو أدلة أو بيانات موجودة . . وعن طريق دراسة المنطق يمكن أيضا تعريف الطالب بالاستخدام الواضح والدقيق للتعبير اللفوى ، واذ يمكن التركيز على الهدفين معا : هدف التفكير الواضح والدقيق ، وهدف الصياغة الدقيقة والفعالة للأفكار ، ويمكن تعريف الطالب بمفهوم البناء المنطقي للغة ، وبذلك يتعلم ان يدرك ويحلل أنماط

القضايا ، ويمكنه ان ينتهي الى فهم العلاقة بين بنسباء القضية ، والصحة المنطقة ، وذلك لأن مبادئ الاستنتاج المنطقي تطبق في كل فرع من فروع المعرفة المنطقية . ومن ثم فان حصة في المنطق لى فرصة لمزيد من الانتباه الى تنمية قوى التفكير لدى الطالب .

ولذا فان نظرية التفكير الناقد مالم تؤسس على المنطق الرياضى فاننا من المحتمل أن تؤكد على اللغة من ناحية استعمالها الأدبى والاجتماعى ، أو اهمالها كأداة للتوجيه نحو استكشاف البيئة وكذلك كوسيلة للمعرفة وعندما يحدث هذا فاننا قد أغفلنا دلائلنا المنطقية الراهنة للحكم . وبدلاً من ذلك فاننا نوجه ضبط عواطفنا ، بمعنى أن نمنع أنفسنا من التأرجح المنحاز وكذلك من الغضب والخوف أو الغيرة ، ولكن كيف يمكن للمرء أن يعرف عما اذا كان يتحكم فى مشاعره وانحيازه ، أو اذا كان شخص آخر فعل ذلك مالم نلجأ مرة أخرى الى تلك القوانين النفسية مثل الاشباع والنجاح . وفى نفس الوقت نجد أنفسنا ملزمين باللجوء الى قواعد المنطق الاستقرائى والاستنباطى . فنحن نعلم أن مشاعر الانسان وانحيازاته لا تتدخل عفواً فى تفكيره ، اذا ما اتخذ احتياطات مثل التعرف على ما هو صحيح وتجنب الجدال الزائف . وأن يجعل أفكاره مجسرد بيانات قابلة للتعديل فى ضوء الملاحظة عند الاختبار العلمى .

والفكرة الأساسية فى هذا التحليل هى أن القوانين المنطقية والنفسية تستخدم للحكم على كفاءة مثل هذه العمليات ، كذلك فان الفرد يخضع لنظام فى تفكيره متمثلاً فى القوانين المنطقية واللغوية التى عن طريقها تنفبسط عمليات التفكير .

والآن ماهى الطرق التى تساعد على القول بأن الفرد قد اكتسب القوانين المنطقية ؟

للإجابة عن هذا السؤال يمكن القول بأن الفرد يكون قد عرف هذه القوانين حينما تنعكس على عباراته ومناقشاته . ولكن الأمر ليس سهلاً هكذا ، لأن هناك طرقاً مختلفة لاكتساب هذه القواعد المنطقية لدى سبيل المثال فإن الطفل الذى يتعلم لغته القومية ، يعرف الحروف والكلمات ويبنى الجملة من خلال ما يسمعه من المحيطين به ، دون أن يعلم القواعد اللغوية . وكذلك فإن طريقة تفكيره التى يتعلمها مسبقاً خلال المناخ المحيط به قد تتفق وقواعد المنطق السليم . ونادراً ما تكون هذه الحالة فى سن مبكرة ولكن عندما يتقدم سن الطفل يبدأ فى اتخاذ أنماط التفكير السليم ، بالرغم من عدم وعيه بالقواعد التى تحكم هذا التفكير . أنه لا يستطيع التعبير عن القوانين التى تتوافق مع طريقة تفكيره ، وهنا فإن طريقته فى التفكير لم تصل بعد إلى التحكم الوامى . فى مثل هذه الحالات فيمكن القول أن المدى الذى يشبع فيه هذه القواعد ، هو التوافق غير الوامى للسلوك .

ومن هنا يأتى دور المدرسة فى تنمية وتحسين أنماط التفكير لدى الطلاب . ولهذا فإن اكتساب القدرة على التفكير المنطقى ، يعتبر من أهم الأهداف التربوية . وهنا يأتى دور المنطق . وذلك أن المنطق هو الذى يدرس ويبحث فى صحيح الفكر وفاسده ، ويقع القوانين التى تعصم الذهن من الوقوع فى الخطأ فى الأحكام أى هو يبحث فى قوانين الفكر التى تقيس صحيح الفكر وفاسده .

ولهذا فان تدريس المنطق لايمكنه فقط أن ينمي القدرة العامة على التفكير ، بل انه يمكن ايضا من دراسة أكثر عمقا للرياضيات والأساليب الرياضية . كما يساعد التلميذ في معالجة الرياضيات كدراسة لأنظمة من البديهيات والتي منها تشتق النظريات . أما التفكير الناقد فانه يستمر في تكوين الأحكام على القضايا العقلية ، فهذه صادقة ، وتلك كاذبة وهذه علتها أو ليست علتها ، وهذه أو تلك من القضايا أو الأحكام يكثر احتمالا . وربما يتناول التفكير الناقد قيما أخرى .

فمحدد منطق التعبير اللغوي جزء أساسي في التفكير الناقد . وعلى العكس من قواعد اللغة القديمة والمنطوق الشكلي ، تقترح وجهة النظر الجديدة في علم دلالات الألفاظ وتطورها ، استخدام التعبير الرمزي بدلا من اللغة العادية . ذلك أن هناك علاقات كثيرة في الفكرة ، قد تعجز لفتننا اليومية في التعبير عنها . لكن ذلك لايعني أن مبادئ المنطق الأرسطي ، قد عجزت ، لأن كلا المنطقيين " . الأرسطي والرياضي " يقومان على نفس المبادئ ، وهي القدرة على أن تقرر عما اذا كانت النتيجة مستنبطة من قضية أو أكثر يفهم منها بأنها مبررات أم لا .

وكيفية هذا التفكير تختص اختصاصا واضحا باللغة والمنطق ، ذلك أننا في عصرنا الحديث ، عصر الاختراعات والتكنولوجيا ، نجد أنفسنا في مواجهة كلمات وبيانات وأحاديث غامضة . ومن هنا فان الضرورة اللازمة للعلاقات المنطقية بين الأفكار إلى أهمية المنطق بالنسبة للتفكير الناقد .

ذلك أن التفكير الناقد يتطلب سلسلة من الدراسات وجمع الوثائق واستعراض الآراء المختلفة التي تتعلق بموضوع المشكلة ومناقشة هذه الآراء لمعرفة صحتها من فاسدها ، وتقييمها بطريقة موضوعية ، بعيدا عن التأثر بالعوامل الذاتية والبرهنة على الرأي الصحيح ، وقصد يستدعي البرهان بدوره الرجوع الى مزيد من البيانات واستخدام أكثر من أسلوب منطقي كالبرهنة على صحة بعض الوقائع . وهنا يقيم التلميذ علاقة منطقية على مسلمسات افترض صحتها ، ويفيده في البرهنة عليه الرأي الذي يقف بجانبه .

ومن ثم فإن السؤال الذي يطرح نفسه هو : ما الأساليب التي يمكن أن تتبعها لتحسين وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب المدرسة الثانوية ؟ وللإجابة على هذا السؤال فإننا نتوقف في البداية أمام دور المعلم فهو يستطيع أن يعلم طلابه طرق التقييم والتحليل المنطقي ، بسبل يستطيع أن يعلمهم كيفية التمييز بين قوة المنطق والحقيقة العلمية وحتى تكون المناقشة سليمة ، وحتى يكون الفرض صحيح . وخلال قيامه بهذا الدور فإن الطلاب يمكنهم أن يتعلموا كيف يتعرفون على الافتراضات وأن يتعرفوا على مدى مطابقة الظروف ضرورية وكافية من الوجهة المنطقية وأن يتعرفوا على مدى مطابقة الافتراضات لأمثلة معينة . وهناك أيضا طرق أخرى لا يتسع المقام لذكرها ، ولكن العامل المؤثر في كل هذه الطرق هو أن يمتلك المعلم معرفة فعالة للمنطق وقواعده ، وذلك بهدف تطوير قدرة الطالب على أن يفكر تفكيراً ناقداً ، من خلال إعطائه خبرة في التحكم في طريقة تفكيره تحت إرشاد المعلم . فالمعلم الذي يستخدم طريقة حل المشكلات عليه أن يعمل مع أفراد ومجموعات

من التلاميذ ويساعدهم على توضيح معاني ، وتحليل مناقشات والاعتماد على افتراضات ، وخطط للعمل كما أن هليـــــــــــــــــه أن يساعدهم في اختيار صحة قضايا تتعلق بحياتهم العامة وكذلك في تناولهم لعمليات منطقية أو لغوية .

وهناك شيء آخر يمكننا أن نعمله لتحسين القدرة على التفكير الناقد وهو أن نعلم تلاميذنا أن يميــــــــــــــــزوا ويفرقوا بين ما يلاحظونه وبين ما يستنتجونه وهذه الاستنتاجات غالباً ما تتبع ملاحظتنا بسرعة لدرجة أننا قد لانـــــــــــــــــرف أن هناك خطوات منطقية بين الاثنين :

.... ولتوضيح هذا فاننا نطرح على اساس أن شخصاً ما نثق به قد أخبرنا أنه سوف يعقد قياس معين نحن نحبه ... وقد كان المطلوب منه أن يأتي أمام هيئة مداولة لامــــــــــــــــلان ذلك. ومن ثم فاننا نكون متأكدين أننا نعرف ماذا سيفعله هذا الشخص ... ولكن بعد ذلك يتضح أن هذا الشخص لــــــــــــــــم يفعل ما افترضنا أنه سيعمله ، اذا هذا الشخص ناقض ما كان متوقعا منه ومن ثم لايمكن الثقة به ... وهذه النتيجة قد تكون صحيحة .. ولكنها قد تكون غير صحيحة أيضاً مع القبول بأن تفكيرنا منذ البداية كان غير ناقداً .

وقد يتساءل البعض لماذا يجب أن يتعلم الطلاب كل هذه العمليات المنطقية ، ولماذا لانتكره يذهب مباشرة الى النتائج ؟ .

والاجابة على هذا أن الطالب سوف ينتقل الى النتيجة بسرعة وذلك لأن الناس تميل من القفز الى النتائج الــــــــــــــــى النتائج مباشرة ، ولكننا هنا نتحدث ليس عن كبقية ومسول

وصول الناس الى النتائج ، ولكن عما يفعلون بعد الوصول للنتائج . والسبب في تعلم الطلاب هذه العمليات المنطقية ، هو أن الفرد الذى يعنى الفرق بين ما يلاحظ وبين ما يستنتج ، والذى يعنى أكثر من سلسلة الأفكار التى تربط بين الاثنين ، تكون لديه قواعد تبين صحيح الفكر من فاسده . كما أن هذا الشخص من المحتمل أن يرتكب أخطاء أقل من الشخص الساذى لايعى هذه الأمور المنطقية .

أما السؤال الذى يطرح نفسه فهو : ثم ماذا عن انتقال أثر التدريب في التفكير الناقد ؟ فإنه من المتوقع أن تنعكس جوانب التفكير في سلوك الطلاب الذين يتعلمون كل هذه الأمور على شرط أن تكون قد علمنا هذه الجوانب في تشكيلة مختلفة من المواد الدراسية والمواقف الحياتية ، وكذلك على شرط أن يكون التلاميذ قد أصبحوا على وعى بهذه الجوانب ، وأن يكونوا قد وصلوا الى الاستمتاع عندهم ممارسة هذا النمط من التفكير ، بحيث يصبح مثلهم الأعلى .

العلاقة بين المنطق الشرطى والرياضيات :

هذه العلاقة يمكن أن نسميها علاقة تقاطع وليس علاقة تساوى ، ذلك أن بينهما من المشابهة في الغايات والطبيعة ما يجعل الزواج بينهما ممكنا . فكلاهما يميل الى التجريد ، فلا يبنى الا بالصورة كما أنهما يتفقان من حيث الغاية وهو الوصول الى الربط الصحيح بين الأشياء عسى طريق عمليات فكرية تخضع لقواعد ثابتة : ولذلك فقد اتجهت البحوث والدراسات الخاصة بتدريس الرياضيات الى التوجيه بأن يتخلل منهج الرياضيات بجميع فروعه مسائل لفظية من حياة الطلاب ، كي يتفكروا فيها كما يفكروا ويتأملوا عند

حلهم للمسائل الهندسية والعددية والرمزية وحتى يشعروا بأن لغة المنطق هي لغة الحياة، كما هي لغة الرياضيات ويدركوا أهميتها في حل المسائل الرياضية وغير الرياضية.

فالرياضيات وخاصة منذ عصر " نيوتن وليبنيتس " تقدمت تقدما كبيرا . فقد اكتشفت الهندسات اللاقليدية ، وقامت في الرياضيات الجديدة نظريات عدة فكانت نتيجة هذا التطور أن بدأت محاولات لتوضيح طبيعة الرياضيات وفلسفتها . ولقد تطلب هذا البحث في الأسس المنطقية للحساب ضرورة وجود لشق منطقي يتصف بالشمول والدقة الكاملة . وهكذا أصبحت هذه الأبحاث بمثابة القوة الدافعة لتطوير هذا المنطق الحديث .

وهكذا بدأ منذ نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين الاتجاه الى توسيع مفهوم النسبية . وكذا ازدياد الاتجاه الى العياغة الصورية للرياضيات ، مما أدى الى اقتراب كل من المنطق والرياضيات وقد أدى توسيع مفهوم النسبية ، الى عدم ضرورة اتخاذ المنطق التقليدي بل امكان تعديله واقامته على طريقة رياضية .

ولقد عبر " شليك " عن هذا المعنى بقوليه : ان الرياضيين قد طوروا الأساليب المنطقية منذ حوالي ١٩٢٠ الى ١٩٣٠ وذلك بهدف حل المشكلات التي يتمكنوا من التغلب عليها باستخدام طرق المنطق التقليدي .

ولقد قام كل من " بيانو وفريجة وهوايتهد ورسسل وهيلبرت " ببحوث لتطوير هذا المنطق حينما لوحظ ظهور عدة متناقضات في النسخ الرياض الخاص بنظرية المجموعات

وقد اتضح أن هذه التناقضات لم تكن ذات طبيعة رياضية ، بل كانت ذات طبيعة منطقية عامة ، وبالتالي لا يمكن التغلب عليها الا بواسطة إعادة بناء النسق المنطق .

فعلى المنطق اذن أن يستعير من الرياضيات مناهجها وأساليب العمل فيها ، وأن يطبقها على موضوعه الخاص ، ذلك أن الرياضيات اتخذت رموزا معينة تتفق عليها بين المشتغلين بها لتكون أداة للتعبير عن القضايا الرياضية ونظرياتها . وهذا ما نلاحظه في الجبر والهندسة وغيرهما من فروع الرياضيات والمعروف أن العلوم الرياضية علوم استنباطية ، تبدأ بفروض أو مقدمات نسلم بصحتها تسليما ، ثم نستنبط من هذا كله النظريات في لغة دقيقة محددة وأهم ما يعنى به المنطق الرياضى هو اخضاع الحدود المنطقية التى يستخدمها فى تركيب القضايا المنطقية لحساب دقيق كالذى شراه قاشما بين الرموز الجبرية فى الجبر، ولعمل أهم ما ساعد على تقدم هذا الاتجاه وتطوره ، تلك العلية الوثيقة التى بدت واضحة بين المنطق والرياضيات على صورة أدت بالمدرسة المنطقية المعاصرة ، وعلى رأسها " هوايتد ورسل " الى حد القول أن الرياضيات منطقت رياضى ، فقد أكدنا فى كتابهما برونكيبا أو أسس الرياضيات انه لا توجد أية عملية رياضية لاتقبل الشرح والتفسير بعمليات منطقية . ولا توجد فكرة فى الرياضيات ترفض التفسير بلغة المنطق ، ولذلك فقد اتجها الى تفسير الأفكار الأساسية فى الابنية الرياضية مثل نظرية المجموعات والحساب والجبر والتحليل بما يقابلها من الأفكار المنطقية وعمدا معا الى وضع النظرية الجبرية المجردة فى صيغة منطق العلاقات .

وقد أكد " رسل " أنه ليس المقصود من ذلك أننسا

داخل حدود الرياضة نستخدم مبادئ المنطق ، مع بقائه
الرياضة علما قائما بذاته . لكن المقصود هو " أننا نريد
أن نبين امكان استغنائنا عن المصطلحات وحلها الى مدرجات
منطقية .

وحرص الكثيرون منذ أواخر القرن الماضي على تطوير
هذا المنطق ومن أبرز محاولات تطوير هذا المنطق نحو الصورية
محاولة " ريشنباخ " الذي كان يهدف الى تحقيق التصميم
في هذا المنطق ، ولذلك فقد كان منطق القاشم فلسفي
الاحتمالات ذا عدد لا نهائى من قيم الصدق وقيم الكذب ،
التي لاتعدو أن تكن تعميما للمنطق الصورى ، على نحو
ما يظهر الفارق بين هندسة " اقليدس " ، والهندسات
اللاتقليدية ، وهذا التعميم الذى حققه انما جاء بناء على
استبدال فكرة اللزوم بين القضايا بفكرة القضية ، واستبدال
الصدق بفكرة الاحتمال ، وتلعب الأحكام الاحتمالية فى هذا
المنطق نفس الدور الذى تلعبه أحكام الصدق فى المنطق
الأرسطى ، وتظهر هذه الأحكام لا بوصفها قضايا صادقة ،
وانما بوصفها بيانات ذات وزن معين ، بحيث يستلزم ما عداها ،
ولكن الصورية بمعناها الشامل والحديث لم تكتمل الا عندما
اتضح للمنطقيين البحث عن استقلال البديهيات الذى أدى
الى اكتشاف الدلالات الحقيقية لعملية التجريد . فسادا
ما توافر لدينا نسق للبديهيات المستقلة ، فاننا نسرع
فى رفضها واحدة بعد الأخرى ولا نستبقى منها سوى النظريات
الأكثر عمومية ، مثال ذلك تصفية جميع التعريفات الخاصة
بالرياضية نفسها قائمة على أسس منطقية فالرياضيات هى
احدى طرق المنطق وقضايا الرياضة عبارة عن معادلات ولذا
فهى أشياء لقضايا فمنطق العالم الذى تظهره قضايا المنطق
فى تحصيلات الحاصل ، تظهره الرياضيات فى معادلات .

ولهذا فقد أكد كثير من علماء الرياضة والمنطق المعاصرين ، وعلى رأسهم " رسل " أن فكرة العدد لا تأتي إلا بعد أن تسبقها خطوات عقلية تقع كلها في مجال المنطق ، واذن بالخطوة الأولى من التفكير الرياضي أن هي إلا مرحلة متقدمة تبدأ مع الأصول الأولى للمنطق ، وبهذا تكون الرياضة في حقيقة أمرها استمرارا للمنطق ، وذلك أن الرياضيات اقتصر في نشأتها وتكوينها على دراسة جزء واحد من واقع الإنسان ، وهي واقعة المكان والزمان ، وما كان لها أن تتطور في العصر الحديث للتضمن أجزاء أخرى من الواقع الاجتماعي والفيزيقي للإنسان ، إلا باعتمادها واستفادتها من تقدم علم المنطق الحديث بشكله الرمزي على سبيل المثال يكفينا أن نشير إلى تكوين الحاسبات الاليكترونية الحديثة هي شكل من أشكال الاعتماد على المنطق .

ولهذا فقد أصبح من أهم أهداف تدريس الرياضيات مساعدة الطلاب على أن يكتشفوا بأنفسهم قواعد وأنماط ونماذج رياضية جديدة ، وهو يعزز القول بأن الرياضيات لا بناء من العلاقات ، ويكون تعلمها ما هو إلا تفهم لهذه العلاقات والرموز الدالة عليها ، واكتساب البصيرة على تطبيق المفاهيم الرياضية في مواقف حقيقية موجودة فعلا في العالم المعاصر .

وحتى مع هذا التقدم في الرياضيات المعاصرة ، فلا زالت امكانياتها ومعالجتها لشئون حياتنا اليومية ، وما يدور بفكر الإنسان المعاصر ، فعلاقتنا الاجتماعية ، وما يعبر عنها في العلوم الانسانية وفي أحاديثنا اليومية وشؤوننا الاقتصادية والسياسية لم تتقدم معها الرياضيات بحيث تغطي جوانبها ، وتمكن الإنسان من فهم هذه الشئون فهما

نقديا ، وهنا يأتى دور المنطق .

ولهذا يذكر " جيوفنز " فى مقارنة يعقدها بين فائدة المنطق ومنفعة الرياضة ، أن الطالب الذى يضطر الى معرفة الرياضة لن يستخدمها فى حياته بعد ، ولكن الذين يقومون بالاشراف على تعليمه يهتمون تعريفه بقوانين التفكير والاستدلال . فيكون على جهل بها مع انها تتصل بتفكيره واعتمد " جيوفنز " على تجربته فى التعليم ولاحظ فى فوائدها أن حل المسائل المنطقية ومزاولة الجدل والكشف عن المغالطات هو مالا يقل فى منفعته عن عمليات الجمع وحل المسائل فى شتى فروع الرياضة .

وهكذا يتضح أن تدريس المنطق الشرطى يسهم فى مساعدة تلاميذ التعليم الأساسى على فهم الرياضيات واستخدام عقولهم عند حل مسائلها .

الفصل الخامس

الخصائص النفسية لطلاب المرحلة الثانوية

الفصل الخامس

الخصائص النفسية العامة لطلاب المرحلة الثانوية ومدى حاجتهم للموارد الفلسفية

التربية في أصلها عملية تنشئة اجتماعية، تهدف إلى تزويد الطالب بالخبرات التي تؤهله للمشاركة في المجتمع فإذا اتفقت هذه الخبرات مع مطالب النمو، تحقق التوفيق بين حاجيات الفرد وأهداف المجتمع، والتعليم الثانوي يقابل مرحلة نفسية هامة هي مرحلة ما بعد الطفولة أو مرحلة المراهقة، وتعني كلمة "مراهقة" التدرج نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والانفعالي مما يجعلها تختلف عن معنى كلمة "بلوغ" التي يقتصر معناها على ناحية واحدة من نواحي النمو وهي النتحية الجنسية، والمراهقة ذات طبيعة بيولوجية واجتماعية على السواء، وهي تمتد بنمو سريع يشمل جميع النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ولذلك ساد الاعتقاد قديما بأن المراهقة مرحلة بحث جديد أو ميلاد جديد للطفل، ولكن علم النفس الحديث يتجه إلى اعتبار المراهقة مرحلة غيـر مستقلة عن مراحل النمو، بل هي حلقة في دورة النمو، تبني على ما سبقها، وتؤثر في حياة الطفل القادمة.

أما الاتجاه الثاني لعلم النفس الحديث، فهو يعارض النظر إلى المراهقة باعتبارها فترة من فترات النمو التي تتميز بالثورة، والتمرد، لأن تعمد المراهق ينشأ بسبب جهل المشرفين على تربيته بنفسيته فيفرضون عليه القيود التي تحول بينه وبين تطلعه إلى التحرر والاستقلال.

وهناك اختلاف بين المربين حول هذه المرحلة من النمو ، فبينما يصفها البعض بأنها مرحلة صعبة يتعـرض فيها الشباب لكثير من المشكلات والهموم ، يرى البعض الآخر أنها فترة تكيف ، وليست فترة تغير فجائي ، فهي تتسم بالانتقال التدريجي الا أن التغيرات السيكولوجية ، والضغوط الثقافية تحدث مشكلات صعبة التكيف فهي اذن فترة من حياة كل فرد ، أما أن تكون فترة طويلة الأمد ، أو قصيرة الأمد ، وهذا يتوقف على عوامل بيئية وحضارية واقتصادية واجتماعية معينة ، وبذلك تعتبر الظاهرة السلوكية للمراهق ظاهرة حيوية اجتماعية ، وهي نتاج تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية ، البيئة بالمثيرات المختلفة ، ومن السهل تحديد بدايتها ، ولكن من الصعب تحديد نهايتها ، والمراهقة مرحلة معقدة نسبيا وترتبط ارتباطا وثيقا بالوضع الحضاري السائد في المجتمع الذي ينتمي اليه المراهق وعليه تتخذ المراهقة صورا وانماطا متعددة من بلد لآخر ، وفق الثقافات الموجودة . والعادات المتبعة هذا بالإضافة الى الخلافات الفردية بين المراهقين في البلد الواحد . ذي الثقافة الواحدة والعادات المشتركة فاختلفت الأسرة ووسطها الاجتماعي والاقتصادي وثقافة الابوين والأخوة والاخوات كل ذلك له أثر واضح في صورة المراهقة ، ومن الثابت ان الصفات النفسية السائدة في تلك المرحلة من مراحل النمو تتميز في خصائصها عن الأخرى . حقيقة انه لا توجد فاصلة بين مرحلة وأخرى ولكن الشكل العام للنشأ يختلف ، كما تتباين أهداف كل مرحلة تعليمية وفقا لذلك ، وتمثل بصورة عامة فترة انتقال تتميز بناحيتين :

- ١ - اتساع نطاق المواقف التي يواجهها المراهق مكانيا وزمانيا واجتماعيا ، فهل ينتقل في أماكن جديدة

متعددة ، وهو ينظر الى المستقبل البعيد ويتطلع الى
مصيره ، وهو يتصل بجماعات جديدة خارج نطاق الأسرة
والمدرسة .

٢ - غموض تلك المواقف الجديدة ، وعدم انتظامها فسي
أشكال محددة ، مستقرة يسهل عليه ادراكها وفهم
طبيعتها .

والمؤلف وهو يصدد دراسة خصائص طلاب المرحلة
الثانوية باعتبارهم محور العملية التعليمية - يرى أنه
مع أهمية القيام بدراسات أصيلة وجذرية حول خصائص الطلاب
ومدى حاجتهم للفلسفة إلا أنه لا يعتقد بإمكانية القيام
بدراسة من هذا النوع حيث أنها تحتاج الى بحث مستفيض
منفصل ، هذا بالإضافة الى توفر العديد من البحوث التي
أجريت في هذا المجال ، سواء التي تتصل منها بخصائص
النمو بوجه عام ، أو التي تتعلق بدراسة خصائص الطلاب
المصريين بوجه خاص ، مما يمكن الاعتماد عليها في التعرف
على خصائص الطلاب في المرحلة الثانوية ومقتضياتها
التربوية ، وسيقوم الباحث في مناقشة مدى حاجة طلاب
المدرسة الثانوية في ضوء خصائصهم باتباع الأسلوب التالي:

١ - اختيار بعض الدراسات والبحوث التي يمكن عن طريقها
تحليلها التوصل الى أهم خصائص نمو طلاب المرحلة
الثانوية . والمقتضيات التربوية لها ذات الصلة
بالبحث ، هذا مع الاستعانة ببعض الكتب والدراسات
التي تناولت خصائص طلاب المرحلة الثانوية .

٢ - ان اختلاف طبيعة المراهقة ، وخصائص نمو الأفسراد ،
باختلاف الافراد والمجتمعات والثقافات ، قد لاينافى

التسليم بوجود خصائص عامة ومظاهر مشتركة للنمو، في هذه المرحلة من التعليم يميزها عن بقية المراحل الأخرى السابقة لها والتالية عليها.

٣ - ان التعرف على جميع جوانب النمو ، وخصائص كل جانب لطلاب المدرسة الثانوية في مصر، عن طريق الدراسة الميدانية، يتعدى الجهود الفردية للمؤلف، وبالتالي فاننى سوف أركز على الخصائص العامة ذات العلاقة الفلسفية - كمادة دراسية، دون التفاصيل الدقيقة لكل الخصائص في جميع جوانب النمو .

مظاهر النمو العائلي وعلاقتها بمادة الفلسفة :

ان العناية بالنمو العقلى فى التعليم الثانوى ، موضع اهتمام السلطات التعليمية بل لعل القيمة التى تعطى لهذا المظهر النمائى - ولا زالت تعتبر من أكثر القيم وزنا فى هذا التعليم إذا قورنت بمطالب النمو الآخر ، ولاشك ان الاهتمام بالناحية العقلية فى التعليم الثانوى ، ويدعو الى مناقشة مظاهر النمو العقلى لدى طالب التعليم الثانوى من خلال خصائص المراهقة ، وفيما يخص النمو العقلى ، فان النمو فى المراهقة لا يقتصر على التغييرات الجسميــــــــــــة والفسولوجية بل ان المراهقة تتميز بأنها فترة نضج فى القدرات العقلية ، وفى النمو العقلى عموما ، ولكن ملاحظة النمو العقلى أصعب من ملاحظة النمو الجسمى ، اذ من السهل أن نقيس طول الجسم ووزنه ، ولكن قياس العمليات العقلية ، وانواع النشاط المرتبطة بها أمر من المعوبة بمكان

لقد اثبتت بعض الدراسات ان طلاب المدرسة الثانوية ، قد

أحرزوا من النضج العقلي فوق ما أحرزه طلاب المرحلة السابقة ،
 فيصبحوا أكثر عناية بالأمور المعنوية ، وأقل اهتماما
 بالأمور المادية الحسية ، وتظهر لديهم القدرة المتزايدة
 على التعميم ، والتعامل مع المجردات وتطبيق قواعد المنطق
 والتفكير بلغة النظريات والفروض ، باستخدام مفاهيم
 الزمان والمكان والعدد في معالجة القضايا الاجتماعية
 والاقتصادية والسياسية التي تدور حولهم ، ومن أهم ما نلاحظه
 في فترة المراهقة زيادة حب استطلاع المراهق فيما يتصل
 بظواهر البيئة التي يعيش فيها ، وظواهر الحياة بوجه عام ،
 ويميل المراهق الى جمع ما يستطيع من معلومات من النوع
 العملي ، وما يتصل بالمجتمع ومشكلاته ونظمه ، وتزيد قدرته
 على ادراك الحداث الماضية والحاضرة والمستقبلية ، القريبة
 والبعيدة ، ويصبح المراهق أيضا ميالا الى التجريب فيمسح
 حوله ، مما يستطيع الوصول اليه ، كما يتميز المراهق بميله
 الى التحرر الفكري في معالجة الموضوعات النظرية العقلية
 المجردة ، حيث يميل المراهق في فترة معينة من مرحلة
 المراهقة الى التفكير في معنى الحياة ، ومكانته فيها ،
 وتصبح لديه القدرة على معالجة - المسائل الاجتماعية بطريقة
 جديدة ، وتحليل المواقف تحليلًا معقولًا ، كما يستطيع
 أن يقوم نفسه تقويما يتسم بالدقة أكثر مما كان عليه قبل
 ذلك ، فالمراهقين موما يهتمون بالمشكلات الفكرية ،
 والقضايا السياسية والاجتماعية أكثر من اهتمامهم بالمناهج
 الدراسية ، وقد يساعد ذلك على القدرة الاستقرائية التي
 تبدو في سهولة اكتشاف القاعدة من جزئياتها والقدرة
 الاستنباطية التي تبدو في سهولة معرفة الجزئيات تحسنت
 لواء قاعدة عامة ، والقدرة على إقامة الاحكام ... وهي من
 العلامح الأساسية للنمو العقلي في حياة المراهق .

متطلبات النمو العقلي :

١ - ان المطلب الاول للنمو العقلي يتعلق بنمو القدرة العقلية العامة من حيث أنها تصل الى اقصى نمو بها، أو على الاقل تقترب من اقصى نمو لها في نهاية التعلیم الثانوى ، ومعنى ذلك من الناحية التعليمية أن الطالب فى هذه المرحلة يستطيع ان يتعلم أى موضوع ويكتسب أى مهارة ، على شرط أن يقدم له داخل اطار معين، من الأطر التى تيسر له حسن التفاعل فى هذه المواقف المختلفة، ولاشك أن المدرسة المؤسسة الاجتماعية التى صنعها المجتمع لنقل تراثه الثقافى والاجتماعى والعلمى الى الاجيال المقبلة، وبالتالى فان المدرسة هى الكفيلة باتاحة الفرص للطلاب لاكتساب المفاهيم الاجتماعية اللازمة لهم فى حياتهم، ونحن اليوم نعيش فى حقبة حضارية على قدر كبير من الأهمية ليس فقط من النواحي الاقتصادية والسياسية بل كذلك من النواحي الثقافية والفكرية والاجتماعية ففى الناحية الاجتماعية، نحن ننزع الى تربية جيل جديد، قادر على تحمل المسؤوليات الاجتماعية، وفهم القيم الجديدة التى نعيش فيها، اما فيما يتعلق بالنواحي العلمية، فان طلاب التعلیم الثانوى ينزعون بشغف نحو اكمال مفاهيمهم عن هذا الجزء من الحضارة ، بطريقة منظمة تساعدهم على فهم الأحداث الجارية حولهم، فطالب التعلیم الثانوى ينشد فهم الأفكار الرئيسية والمبادئ العامة الكامنة وراء تحطيم الذرة، كالنظرية النسبية... الخ، وهذه كلها أمور تعالج امور تعالج فى أى منهج من مناهج الدراسة ويجب أن تكون هدف واضح المناهج، ليس بحال مسن

الاحوال ، حشو اذهان الطلاب بمجموعة من المعارف والمعلومات التي لا رابط بينها ، وانما تنظيم المناهج بناء على تحديد مجموعة المعاني والمفاهيم التي يسوء الطالب ان يتعلمها ... وهكذا حتى يخرج للمجتمع مواطنا مزودا بمجموعة من المعاني والمفاهيم . التي تساعد على التوافق العقلي لسير الحضارة وركسب التاريخ .

٢ - أما المطلب الثاني للنمو العقلي ، فانه يتعلّق بتوزيع هذه القدرة العقلية وذلك في تخطيط الخبرات التعليمية ، يجب أن يراعى واضعوا المناهج والمدرسين هذه الفروق التي توجد داخل الفصل الواحد .

٣ - اننا اذا أخذنا في الاعتبار حقائق النمو العقلي ، وأردنا أن نترجمها في عبارات ومطالب هذا النمو التعليمية ، فاننا نجابه بمشكلة إيجاد المنهج المتمايز ، الذي يتصف بأن فيه قسطا من العمومية ، بيد أنه ينمى في القسط الآخر منه ، نمو التمايز الاختياري في بقية موارده المختلفة ، ونقصد بالمنهج المتمايز ، المنهج الذي تتنوع موارده على اساس تنوع القدرات التي تتمايز في هذه المرحلة الدراسية ، فلا يجدر بنا أن نقتصر على المواد التي تعتمد على القدرة اللغوية ، والقدرة العددية ، انما يجب أن نضيف مواد أخرى ، نعتمد على القدرة المكانية والقدرة الميكانيكية . وهذا المنهج المتمايز لا يفيدنا في قدح قدرات الطلاب المختلفة فحسب بل في تحقيق التكامل في الخبرات المطلوبة .

٤ - ان من أبرز الخصائص المتمثلة بالنمو العقلي للطلاب هو الزدياد القدرة على زيادة المعارف واتخاذ القرارات وتكوين الاحكام، وممارسة المنطق، ولذلك ترى الدراسات التي أجريت حول هذه الخصائص مايلي:

(أ) البدء في تعليم والتلاميذ قدرا كبيرا من المعارف المتعلقة بالمواد المختلفة .

(ب) الاهتمام بتدريب التلاميذ على كيفية إصدار الاحكام .

(ج) البدء في تعليم التلاميذ المبادئ والمفاهيم الصحيحة للعلم .

(د) توفير الخبرات التي توضح للطلاب المواقف المستقبلية التي قد يجابهها في أيامه المقبلة عن طريق إتاحة الفرصة له لاكتساب المفاهيم الاجتماعية واستكمال مفاهيمه العلمية بصورة منظمة ، تساعد على فهم الأحداث الجارية .

٥ - يرتبط النمو العقلي لطلاب المرحلة الثانوية بظهور بعض الاهتمامات الخاصة في المجال الثقافي من أهمها :

الاتجاه إلى المحسوس إلى المجرد والقدرة على الوصول إلى مستوى الأفكار المجردة ، حب الاستطلاع العقلي ، الاتجاه نحو الأخذ بالمفاهيم الأخلاقية ، تمشياً مع هذه الاهتمامات يقترح الباحثين مايلي بالنسبة لمناهج المدرسة الثانوية .

أ - الاهتمام بالمفاهيم والمبادئ العامة .
 ب - البدء فى تدريس النظريات والافكار المجردة .
 ج - الاهتمام بالقيم الاخلاقية ، والاتجاهات السلوكية
 السليمة .

د - الاهتمام بتدعيم اتجاهات المراهق ، ونحو الخير
 والعمل الصالح والمشاركة الوجدانية والرغبة
 فى الاصلاح .

٦ - ان الزيادة فى القدرات العقلية ، التى جاءت متدرجة ،
 قد تودى الى نتائج خطيرة من حيث مدى استثمارها
 والافادة منها ، فالقدرة على التذكر والاستدلال فى
 ميدان الثقافة والتحليل ، وقدرة المراهق على
 استيعاب مفاهيم مجردة كالعدالة والفضيلة تفتح امامه
 آفاقا واسعة فى تطوير الفكرى ، وما يصدق على
 الاستدلال ، يصدق على الخيال ، اذ يمكن استثماره
 كذلك فى هذه القدرة على نطاق واسع فى تذوق الآداب
 والفنون .

٧ - وثمة نتيجة هامة - فى ضوء ما سبق - ان طالب المرحلة
 الثانوية ، ليس قادرا فقط على دراسة مادة الفلسفة ،
 بما فيها من مفاهيم مجردة - ومذاهب اجتماعية ، بل
 ان هذه ضرورة حياة :

- (أ) حتى يتحقق نمو العقل ، ويستمر فى الزيادة .
- (ب) حتى تتكامل الجوانب العقلية مع الجوانب الأخرى ،
 ويتحقق مبدأ شمول النمو .
- (ج) تغيير الرد الحاسم لمن يتعلمون بأن الفلسفة
 تحتاج لقدرات خاصة ليست متوافرة لتلميذ المرحلة
 الثانوية ، ولذلك يطالبون بالغاء مادة الفلسفة .

ولهذا فان تدريس الفلسفة في هذه المرحلة مبني
 التعليم يختلف عن تدريس أى مادة دراسية أخرى ، بحيث
 يصبح الهدف الأساسى من تدريسها لا ينحصر فى اكساب الطلاب
 وتلقينهم معارف وآراء فلسفية معينة وانما ينبغى أن يتجه
 الى تدريبهم على التفكير والقدرة على الجدل العقليسى
 والمناقشة والحوار الديمقراطى من خلال طرح المشكلات
 الفلسفية المختلفة وهى من المهارات التى تلائم عسـدددا
 كبيرا من الأهداف التربوية .

وتقتضى هذه الحقائق من منهج الفلسفة ما يأتى :

١ - تحرير الطالب من الأفكار والآراء المتواترة ، والقفر
 الى النتائج ، وتقديم الحقائق الى الطالب بسدون
 اخفاء أو تشويه .

٢ - ان يولى المنهج عناية خاصة بالمشكلات والقضايا
 الفكرية والاجتماعية ذلك أنها تنمى القدرة على
 التفكير السليم وما يتصل بها من مهارات .

٣ - ان يعنى المنهج باكساب مهارات التفكير الناقد
 الموضوعى .

مظاهر النمو الاجتماعى وعلاقتها بمادة الفلسفة :

يقرر كيرت ليفين صاحب نظرية المجال ، ان المراهقة
 تتمثل بصورة عامة فى الآتى :

١ - فكرة انتقال تتميز بناحيتين :

(أ) اتساع نطاق المواقف التي يواجهها المراهق،
مكانيًا وزمانيًا واجتماعيًا فهو ينتقل فسيحي
أماكن جديدة ومتعددة ، وهو ينظر خارج نطاق
الأسرة والمدرسة .

(ب) غموض المواقف الجديدة ، وعدم انتظامها فسيحي
أشكال محددة مستقرة .

٢ - وموقف مستقل ، في فترة انتقال اجتماعي ، حيث
يكون على المراهق أن يتجاوز عالم الطفولة إلى عالم
الكبار .

ويلخص محمد مصطفى زيدان أهم مظاهر النمو
الاجتماعي فيما يلي :

(أ) التأليف ومظاهره : ميله إلى الجنس الآخر ، وفسي
وثوقه وتأكيد ذاته ، وفي خضوعه لجماعية
النظائر ، وفي عمق بصيرته الاجتماعية ، وفسي
اتساع دائرة نشاطه الاجتماعي .

(ب) النفور : يتلخص في تمرد على الراشدين ، وسخريته
من بعض النظم القائمة ، وتعصبه لآرائه وأقرانه
ومنافسته لزملائه في ألعابهم وتحصيلهم ونشاطهم .

فالسلوك الاجتماعي للمراهق لا يعدوا أن يكون نتاجا
لتفاعل مجموع القوى العضوية والوجدانية والعقلية مسن
مؤثرات البيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها
المراهق .

متطلبات النمو الاجتماعي :

- ١ - حصول المراهق على الاستقلال الاجتماعي ، بالنسبة لأبويه ، وبالغنيين ما حوصله ، وقد يرتبط هذا المطلب الاجتماعي بعمل المراهق جزءا ، من الوقت كى يستقل اقتصاديا .
- ومن جهة أخرى حتى لاتؤثر نزعات الاستقلال والوقوف بمعزل عن سلطة الولدين ، في علاقة الحب والمسودة بينهما .
- ٢ - تكوين علاقات مع أقرانه ، ويتطلب هذا أن يتكون لديها اتجاه انشائي تعاوني نحو الاشخاص ذوي الميول المختلفة والقدرات والخبرات .
- ٣ - الاختيار للمهنة ، والاعداد والاستعداد لها ، فهناك فرص أمام المراهقين للتذوق المهني ، وأمام المدرس للتعرف على ميول تلاميذه ، المراهقين وقدراتهم ، وذلك أثناء الهوايات التي يشجعها المنهج الدراسي وفي أثناء عمل التلاميذ في ورش المدرسة ومعاملها وفي أثناء زيارات التلاميذ لما يوجد في البيئة المحلية ، من ورش أو مصانع أو معامل أو حقول أو منشآت أو مؤسسات مختلفة ، وفي أثناء تدريسي التلاميذ عمليا في بعضها وكذلك في اتصال التلاميذ بأهل البيئة المحلية ليجمعوا ما يحتاجون اليه من معلومات ، ويوجه المدرسين تلاميذهم في ذلك على الا يفرغوا على أي تلميذ منهم مهنة من المهن ، بل يوجه المدرسين كل تلميذ وفق ميوله وقدراته ،

ويتركون له حرية الاختيار ويكون هذا الاختيار في أواخر المراهقة ، حيث تكثر خبراز المراهق وتتضح ميولـه ، وتتضح اتجاهاته النفسية .

٤ - بناء قيم مرغوبة في المجتمع ، وعلى المراهق أن يمارس تلك القيم من الناحية الاجتماعية والأخلاقية والروحية ، على أن يشجع المنهج المدرس المراهقين على اختيار ما تقبلوه من عادات ، واتجاهات نفسية عملية ، وكذلك ما اكتسبوا ما قيم ونظم خلقية ، وما أصبح لديهم من وجهات نظر ، وما يصدر عنه مسن أحكام على الناس ، وما يمارسوه من قواعد خلقية ، وما يتبعونه من مثل عليا - ويكون مجال هذا الاختيار العملـى علاقات المراهقين وتعاملهمـى بعضهم مع بعض في المدرسة ، كما يكون مجاله محيط بالأسرة فيـسـدرك كل مراهق عمليا مدى صلاحية هذه النظرية للتطبيق ، ويرشد المدرسين تلاميذهم المراهقين على أساس ما يدل عليه هذا التطبيق ، وتكون المعوقات التي يجدها المراهقين في تعاملهم بعضهم مع بعض ، مع غيرهم موضع مناقشات ومناقشات فيما بينهم تحت إشراف مدرسيهم ، وفي هذه المناظرات والمناقشات يوجه التلاميذ ليفهموا أن المثالية ، وإن كانت غير محققة تماما في واقع الحياة فليس معنى هذا إهمالها أو التشكك فيها بل يجب العمل على تطبيق كل ما يستطاع منها في الظروف المحيطة مع العمل على توسيع نطاق تطبيقها بقدر المستطاع .

٥ - نمو الميول والمفاهيم والمهارات اللازمة للانخراط في سلك المجتمع الذي يعيش فيه وتحمل مسئولية سلوكه

الاجتماعى وتعلمه القراءة والمناقشة من خلال المنهج المدرسى الذى يوجه قدرة المراهقين على النقـــــــد توجيهها آخر اكثر قيمة اذ يشجعهم على نقد الظواهر الاجتماعية نقدا بناءا يتخذ أساسا لتوجيههم الســــى الاشتراك الايجابى فى اصلاح المجتمع .

٦ - يتولد عن الميل الى الانتقال الاجتماعى ، حاجة شديدة لدى المراهق الى المثال ، بديلا للأب ، يكون موضع اعجابهم وتقديرهم ، وحيثما يمكن ان نحقق المثال لهؤلاء الطلاب من بين الشخصيات العامة الفكرية أو السياسية أو التاريخية ، ينتج ذلك تأثيرا كبيرا على سلوكهم الاجتماعى وتشربهم القواعد والعــــرف والتقاليد ، وادراكهم المفاهيم الاخلاقية السائدة .

٧ - كذلك من أثر هذا الانتقال ، أن يتولد لدى المراهق الحساسية الشديدة للأوضاع الاجتماعية ، ويمكن أن تستثمر هذه الحساسية ، لتكون طاقة دفع لما تحتاجه مصر من تغيير فى القيم والسمات والخصائص المريضة على المستوى الثقافى والاجتماعى وتجاوزها نحو الأفضل ، وهذا يقتضى أن يؤكد منهج الفلسفة على الســــوى الســــواحى الآتية :

(أ) التعرف على الشخصية المصرية ، والثقافة المصرية بما فيها من سمات مرفضة ، ينبغى تجاوزها .

(ب) التعرف على الواقع الاجتماعى ، وتفسيره ، وما يوجد به من مشكلات اجتماعية .

(ج) تدريب الطلاب على نقد الواقع ، ونقد أنفسهم ،

والمناقشة والحوار مع غيرهم من الطلاب، والحوار
الفكرى الصحيح يستلزم الماماً ووعياً بأهم
قضايا الفكر، وشتى اتجاهات الفلسفة قديماً
وحديثاً .

(د) تنمية الولاء لآراء المجتمع المحلى القومى، من
خلال فهم المشكلات الوطنية والاجتماعية على
المستوى المحلى والمستوى القومى، وغرس الثقة
فى قدرة العقل العربى على التفكير والابتكار،
مع تناول تراشنا القومى بالنقد والتحليل،
من خلال ربطه بما يحدث حولنا من تغييرات .

مظاهر النمو الانفعالى وعلاقتها بالفلسفة :

فى فترة المراهقة، وبخاصة فى أواخرها، يكون النشاط
الانفعالى كبيراً، يختلف عما كان عليه فى مرحلتى النمو
السابقتين، وعما سيكون عليه فيما بعد المراهقة، ويؤثر
هذا النشاط الانفعالى فى جميع أنواع أنماط سلوك المراهق،
ومظاهر النشاط الانفعالى ليست واحدة طول الوقت، بل ان
بعضها يظهر مدة من الزمن ثم تقل حدته أو تختفى، ففى
حين ان بعضها الآخر يستمر وجوده وتتأثر هذه الانفعالات
بعوامل كثيرة أهمها :

- أ - التغييرات الجسمية الداخلية والخارجية .
- ب - العمليات والقدرات العقلية .
- ج - التألف الجنى .
- د - العلاقات العائلية .
- هـ - معايير الجماعة .
- و - الشعور الدينى .

وقد تدور بعض الانفعالات حول امور أو موضوعات كانت موجودة في سنوات سابقة ، كما تتأثر الانفعالات بالتسرات الثقافية والحضارى فى المجتمع .

ويختلف المراهقين بعضهم من بعض فى انفعالاتهم ، فمنهم من يصبح حادا فى انفعالاته ، ولا يوجد الارشاد والبيئة الصالحتين فينحرف ومنهم من يصبح منظويا على نفسه ، ومنهم من يصبح متزنا فى انفعالاته ويوائم بين نفسه وبين مجتمعه . ويضاف الى ذلك أن النضج الوجدانى ، لا يتوقف فقط على ما وصلت اليه السن، ولكنه يتحدد ايضا بأسلوب التفكير والعمل والسلوك الذى يقوم به الفرد .

متطلبات النمو الانفعالى :

١ - مدامت مظاهر النشاط الانفعالى لاتكون واحدة طوال فترة المراهقة ومادامت هذه المظاهر تتأثر بعوامل كثيرة وتختلف باختلاف الأفراد ، فان نشاط التلاميذ المراهقين " الفردى والجماعى فى المدرسة وخارجها " يجب أن يصبح مجالا يتعرف فيه المدرس على انفعالات كل تلميذ منهم ليوجهه توجيهها يناسبه ويجعله يسير نحو النضج الانفعالى فيستغل المدرس فى ذلك مناقشات الطلاب وأحاديثهم الحرة ، وتعاملهم بعضهم مع بعض ، مع المدرسين ، ومع الكبار فى البيئة المحلية ، ويستعين المدرس ايضا بالاتصال بأولى الأمر ، وبالرجوع الى بطاقات التلاميذ المدرسية ، ويظهره تأثير المجتمع الذى يعيش فيه التلميذ .

٢ - ولكى تختفى وطأة الانفعالات الشديدة العنيفة يجب

أن يكون المدرس رقيقاً مع تلاميذه مرناً في مواجهة
انفعالاتهم ، وبوجه المدرس كل تلميذ في رفق ومودة
توجيهها يدرسه على التريث ، وعلى ضبط الانفعالات،
كما يجعله يشغل أوقات فراغه في هواياته ونشاطه
الجماعي المتنوع في جو من الصداقة والود مع
زملائه ، ويستغل المدرس كل مناسبة لمساعد التلميذ
على تنمية الثقة في نفسه ، وعلى فهم الظروف المحيطة
به ، وليدر به على وضع الخطط ، وجمع الأدلة الكافية
الصحيحة قبل اصدار الأحكام ، فكل هذا يساعد على
الاتزان الانفعالي .

٣ — أن يتيح المنهج للمدرس فرصا في جميع المســـــــــــــــوادر
الدراسية لتشجيع التلميذ المراهق على التحدث عما
يشعر به من مشكلات ، وتتخذ هذه المشكلات محـــــورا
لجمع المعلومات والقيام بالوان من النشاط ، حيث
يساعد كل هذا على تخلص المراهق مما يقلقه ،
أو يشككه ، أو مما يوجد لديه من صراع نفسي ،
كما يجعله يتعلم السلوك المناسب للمجتمع السذي
يوجد فيه .

٤ - تدريب الطلاب على النقد الذاتى ، وعلى استخدام النقد كأساس من أسس التحسين . فيشترك كل تلميذ مع جماعته فى نقد ما يقومون به من نشاط ، نقدا يرمى الى التحسين كذلك ، وحين ينقد المدرسون أى عمل من اعمال تلميذ فان نقدهم يكون موجها الى العمل نفسه ويكون النقد فى صورة يتخللها التشجيع . ويلاحظ المدرسون فى كل هذا ان تتكون لدى التلميذ بالتدريج قدرة على تقبل النقد البناء ، بصدور رغب

مع قدرة على قيامه بالنقد السليم بقدر المستطاع .

٥ - ان محاولة التوافق الانفعالي ، تتم عن طريق تسمية الثقة بالنفس وشعور المراهق بذاته ، وتعزيز الثقة بها ، واشعاره بأنه مثل الآخرين ويتحقق ذلك بشغل وقت فراغه بالمفيد من الاعمال ، والنافع من الهوايات ، ومساعدته على تحديد فلسفة ناجحة في الحياة .

٦ - ان النمو الانفعالي بما يتضمنه لدى المراهقين من مشاعر حب ، وحاجة شديدة الى المحبة يمكن للتربية أن تنطلق منها ، فيوجه حب البشرية جميعا ونحسب حب الفضيلة والحق والجمال ، والتعلق بالاهتمامات الانسانية العليا .

٧ - أن تساهم مناهج الفلسفة في تحقيق بناء ثقة المراهق في نفسه من خلال :

(أ) اتباع اسلوب الحوار الفلسفي والنقاش الحر ، بحيث يتيح للطلاب التعبير عما يجيش في صدورهم بآراء القضايا والمصائل الاجتماعية .

(ب) قيادة هذه المناقشات قيادة مستنيرة داخل الفصل وخارجه على مستوى الأنشطة الفلسفية - الشامل المتفتحة - على كافة الآراء .

(ج) تنمية القدرة ، والثقة بالقدرة على تغيير المجتمع ، بالعمل الايجابي .

٨ - أن تساهم مناهج الفلسفة في تحقيق الاتزان الانفعالي بما يلي :

(أ) أن يحقق التذوق الجمالي والابداعي والخلقى ، وكذا تذوق الاعمال الفنية والجمالية .

(ب) ان المناشط الفلسفية التي يتيحها المنهج خارج الفصل ، يستطيع أن يبرز دور العلاقات الانسانية أمام المراهق ، ويبعده عن الكبت والخسوف وأساليب التحكم ، واتساع المجال أمامهم بالدلاء بوجهات نظرهم وتشجيعهم على المبدأة بالابتكار .

(ج) تحقيق الوعي للتلاميذ ، حتى يتمكنوا من الاشتراك في حياة الجماعة .

الملتقيات التربوية في منهج الفلسفة :

أولا : مساعدة الطلاب على التوافق النفسى : وهذا يتضمن :

(١) تحرير الطالب من الأفكار والآراء المتواترة ، أو النواحي العاطفية أو القفر الى النتائج ، وتقديم الحقائق الى التلميذ دون مبالغة أو تشويه .

(٢) ان تولى المناهج عناية خاصة بالمشكلات والقضايا الفكرية والاجتماعية ذلك أنها تنمى القدرة على التفكير السليم وما يتعل بها من مهارات التفكير الناقد الموضوعى .

(٣) بناء ثقة المراهق في نفسه من خلال اتباع أساليب التعبير عما يجيش في صدورهم بأراء القضايا والمسائل الاجتماعية، وقيادة هذه المناقشات قيادة مستنيرة داخل الفصل وخارجه على مستوى الأنشطة الفلسفية .

(٤) تحقيق الاتزان الانفعالي من خلال التذوق الجمالي والابداع والخلق لدى الطلاب حتى يتمكنوا من الاشتراك في حياة الجماعة عن طريق ممارسة الاممصال الايجابية على المستوى الاجتماعي .

(٥) الفلسفة فكر ، والفكر تأكيد جوهري للذات ، والانسان المفكر هو القادر على التمرد والثورة على سيطر الارهاب .

ثانيا : توظيف الحقائق التي تحتوي على المسواد الفلسفية في خدمة المعلومات بقدر ما هو تعديل في السلوك والانسان لا يوجه اجتماعيا لأنه عرف الحقائق الاجتماعية ولكن لأن سلوكه تعديل بحيث أصبح في الحدود التي هي في صالح الجماعة . لذلك فالمهم ليس المناهج ولا حقائقها وانما المهم هو ما وراء المناهج ، وهو التوجيه العقلي نحو التطور والتقدم ، وهذا هو المقصود بالاتجاهات العقلية والقيم والمفاهيم الاجتماعية وهذا هو المهم في المواطن وليس معنى هذا أن العلم ليس مهما ولا أن الحقائق ليست مهمة ، بل ان هذا معناه ان تلك الأشياء تعطي أهمية أكثر مما لها الآن ، فلا تقتصر عليها ، انما تعلق بحيث يظهر مفرها ، وبحيث تحقق الفائدة الاجتماعية منها .

ثالثا : مد الطلاب بالمعلومات اللازمة لاقامة علاقات

انسانية هي النتاج العام للموقف الاجتماعي الذي يوجد فيه الفرد من جماعة من الناس ذات الهدف المشترك ، ولاشك أن وجود التلميذ بالمدرسة يمثل منه جزءا كبيرا من الوقت يصل الى مايقرب من ست ساعات يوميا ، ولذلك يقوم هذا الموقف الاجتماعي بتكوين علاقات بينه وبين التلميذ ويتيح لكل واحد من افراد المجموعة أن يعرف غيره ، ويدرك العلاقة بينه وبين الآخرين ، ويعمل على تحسين هذه العلاقة ، وهذا يحتاج الى تحديد بعض المقومات الرئيسية التي يتحتم على الطلبة أن تساهم في توفيرها ، حتى تضمن نوعا من العلاقات الانسانية السليمة ، من هذه المقومات :

(١) الدوافع الفردية والجماعية والسيكلوجية والاجتماعية والثقافية ففي تدريس علم النفس ، ينبغي أن نؤكد على هذه الجوانب الانسانية والاجتماعية وعلى ضرورة تهذيب الدوافع الأولية ، وصفها بصيغة انسانية واجتماعية .

(٢) الروح المعنوية ، من خلال توجيه أعضاء الجماعة الى التعاون والتماسك من تلقاء أنفسهم لا تتيحه سلطة خارجية ، ووجود اقل قدر من الصراع والاحتكاك بين اعضاءها وكذا وجود أهداف مشتركة يعمل الجميع من اجلها واتجاهات نفسية ايجابية لدى الأعضاء نحو أهداف الجماعة .

(٣) المفاهيم والمدركات التي يكون لها دور كبير لا يقلل من دور الدوافع في تحريكنا نحو سلوك ما . بل ان هذه المفاهيم والمدركات هي التي تعطي للدوافع ابعادها وحدودها وأوصافها ، والواقع ان الناس في تعاملهم مع

بعض لا يتعاملون بحقائقهم فقط ، وإنما يتعاملون بمفاهيمهم ومدرجاتهم عن بعضهم البعض ومن هنا كانت أهمية دراسة السلوك الانساني ، والجهاز النفس للفرد في علم النفس فذلك يتيح لتلميذ الفرصة للاعتماد في تعامله مع غيره على حقائقه ، ولأنك أن الاستسلام لبعض المفاهيم والتصورات القبلية الخاطئة ، والتعصب لها في معاملتنا مع الآخرين ، ومن العوامل التي تهدد علاقاتنا الانسانية بالتفكك والانحيار ، ومن هنا جاءت أهمية دراسة كل من المنطق والفلسفة ، ذلك أن من أهم ما تؤدي اليه دراستها تدريب الدارس على الاستخدام الدقيق للمفاهيم والمدرجات ، للوقوف على أصول المنهج العلمي للتفكير ، وما يؤدي اليه كل ذلك وغيره من الميل الى عدم تقبل كل ما يقرأ ، او يسمع تقبلاً أعمى دون فحص وبحث ، ومن هنا ايضا كانت ضرورة المناقشة واتاحة الفرصة للابتكار والتجديد ومحاولة كل فرد أن يزيد فهمه الصحيح عن نفسه وعن غيره ، كل هذا من أجل تصحيح كثير من المفاهيم والتصورات وتعديلها ، وبالتالي تحسين العلاقات .

وهكذا ... في ضوء ما سبق نلاحظ ان الفلسفة تسهم بدور أساسي في الوفاء بالمتطلبات التربوية لطالب المدرسة الثانوية ، ومساعدتهم على التوافق النفسي ، وبناء ثقته في نفسه من خلال اتباع أسلوب الحوار الفلسفي .

الفصل السادس

مشكلات تدريس المواد الفلسفية

الفصل السادس

مشكلة تدريس المواد الفلسفية

تسعى المواد الدراسية في مراحل التعليم المختلفة الى تحقيق أهداف التربية وبالتالي اهداف المجتمع التى من أهمها تربية النشء واعدادهم للحياة . والمواد الفلسفية تسهم بحكم طبيعتها وأساليب البحث فيها بدور هام وفعّال فى تحقيق هذه الأهداف إذ أن من أهدافها الأساسية تربية النشء واعدادهم للحياة وللمواطنة السليمة واكتسابهم مهارات التفكير ، وغير ذلك من الأهداف التى يسعى المجتمع من خلال التربية والمناهج الدراسية الى تحقيقها لئلا يفتقر النشء خاصة فى هذا العصر الذى يتسم بسرعة التغيرات والتطورات - والتى تتطلب بدورها مواطنا قادرا على مسايرتها - وتوجيههم الوجهة السليمة والاستفادة منها لصالح الفرد والمجتمع .

والمواد الفلسفية التى تدرس الآن فى مدارسنا الثانوية لاتؤدى الى نتائج ذات قيمة تربوية كبيرة وبالتالي لاتحقق الأهداف المرجوة منها بصورة جيدة لأن ما يدرسه الطلاب من معلومات وحقائق فلسفية واجتماعية ومنطقية ونفسية لاتراعى ميولهم ولا تشبع حاجاتهم ، كما انها بعيدة عن خبراتهم وواقع حياتهم وما يواجههم من مشكلات . كما أن كثير من البحوث والدراسات فى مجال طرق تدريس هذه المواد أثبتت أن الاختلاف وإشارة التساؤلات حول قيمة هذه المواد وأهميتها فى العملية التعليمية لايرجع الى طبيعتها وجوهرها وإنما يرجع الى بعض الصعوبات التى تواجه تدريسها

فى مرحلة التعليم الثانوى وأدت هذه المعويات الى افتقار هذه المواد كمواى دراسية وظيفتها وحيويتها علاوة على عدم قيامها بالدور المرجو منها فى تحقيق أهداف التربية على الوجه الأكمل .

ولتدريس المواد الفلسفية بعض المشكلات التى امسا تنبع من مستوى الطلاب أو من طبيعة المادة أو من الظروف المحيطة بعملية التدريس أو من نوعية المعلم نفسه وقد توجد هذه الظروف جميعا أو بعضها فى مادة ما .

ولتدريس المواد الفلسفية مشكلاتها الخاصة بها وهى:

أولا : مشكلات تتعلق بطالب المرحلة الثانوية الذى يدرسها

أول مرة :

فكثيرا ما يكون ذلك الطالب ضحية ظروف لادخل له فيها حيث أنه يقبل على دراستها وهو مبطن فى الغالب بموقف من عدم التقبل أو الرفض لأن المجتمع المصرى عانى دهورا طويلا من الرجعية والاستبداد . وتأبى روح الحرية التى هى دعامة الفلسفة الأولى أن تنسجم مع مناخ يتحكم فيه الاستبداد كما أن الاستبداد لايمكن أن يقبل الآراء النقدية العميقة والعريقة التى يمكن أن توجهها الفلسفة اليه . . لذلك ما أسرع وما أيسر ما يهال من تراب الكفر والالحاد على الفلسفة بغير حق أو بحق ، وحتى الآراء المؤمنة أيماننا واسع الأفق والذى يتفق مع طبيعة الاجتهاد كثيرا ما رمس أصحابها بالكفر زورا وبهتانا ، وكم للفلسفة من ضحايا أبرياء عبر القرون ابتداء من سقراط . وكثيرا ما تصدر

من قيادات تربوية وغير تربوية أحكاما عن الفلسفة متأثرة بهذه الدعاوى الجائرة ولعل فقر منهج المواد الفلسفية في التعليم الثانوي العام وتعرضه للهزات من آن لآخر انمسا يصدر جذريا من ذلك القصور في تفهم حقيقة الفلسفة وخطورة الدور الذي يمكن أن تلقيه في حاضر الوطن العربي ومستقبله .

فهناك من يقول أن الفلسفة مادة جذباء ، وآخر يزعم أنها مادة لاتلائم المرحلة الثانوية ، وثالث يقول أن التدريب الذهني على التفكير المنهجي يمكن ان يتم عن طريق تدريس المواد المختلفة بحيث تصبح ولا حاجة بها للمنطق للحصول على ذلك التدريب المنهجي ؟؟ . فليعت بالمادة الجذباء هذه المادة التي أهدت للانسانية قيم الحق والخير والجمال والحرية والاخاء والمساواة والعدالة الاجتماعية وتدريس الرياضة البحتة بما فيها تجريدات الجبر والهندسة الفراغية وحساب المثلثات أصعب عن ذهن المراهق من مسادة فيها الكثير مما يتصل بحياته الشخصية والاجتماعية وفيها اجابات دسمة على مايقع فيه ذهن المراهق من حيرة وتساؤلات عن وجوده ووجود الكون من حوله . ثم ان الكثير ممن درسوا علوما منهجية ماتزال بعض الخرافة تعشش في أذهانهم ، وكثيرا ما يشوب فكرهم التمزق وعدم الاتساق . وبقينا لو كان تحت يدنا احصاء بنوعية الفكر المنهجي لدى مختلف الدارسين لجاء فكر دارس الفلسفة والمنطق أكثرها امتيارا .

ونعود الى طالبنا الذي يأتينا ببعض هذه الخلفيات الجائرة بل الظالمة ، انه لخطأ فاحش ان المدرس معه فسي اول العام موضوعات المنهج فهذه الخلفية لدى الطالب يجب أن تزول والمدرس حر في اتخاذ مايرى من اسلوب لانتها ،

وهناك بعض الاجراءات التي يجب أن يتبعها معلم المسواد الفلسفية :-

- (١) يجب عليه أن ينجح أولا في فرض شخصيته المحبوبة والمهابة على الطلبة وذلك بديمقراطية وتغانيه وإخلاصه فلسفي مادته ، وان وقوفه في الفسحة مع الطالب وتبسطه فلسفي الحديث ورفع الكلفة باحتشام يفعل هنا فعل السحر .
- (٢) وليبدأ فيسألهم عن معنى الفلسفة ويفند بمنطق متشدد غير هازيء بما في اجاباتهم من أغاليظ .
- (٣) ثم يبدأ التفرقة بين الذهن الأسطوري والذهن الناقل دون نقد لأقوال يبدو فيها ان الموتى يحكمون الاحياء بغير حق .
- ثم يتقدم الى معنى الفكر النظري في قياس منطق فلسفي واستدلال رياضي ثم الى معنى الفكر التجريبي فتجارب علمية انتهت بقانون يصلح للتنبؤ فقط بأسرار وجواهر لا يطررها العلم ويتركها محلا للتأمل الفلسفي . وليتخذ الانسان مثالا حيا لذلك . فالعلوم تدرس من كل ناحية ولكنها تترك الغار النفس والروح والفكر وبعض جوانب الخيال والالهام للأفق الفلسفي .
- (٤) وتقديم قصة كقصة سقراط ومن أمه مع مجتمعه الجاهل واساتذة السفطة تقدم نموذجا حيا ومحترما للفلسفة والفيلسوف .
- (٥) وبالاانتقال الى أوهام يكون الأربعة والإضافة فلسفي تغلغلها في حياتنا الفكرية الجاهل منا ونصف المتعلم

تكشف لهم عن خطورة الدور الذي تلعبه الفلسفة فى
تنظيف عقل الانسان .

(٦) وأخيرا نقلة الى موقف ديكرت الجرىء من نفسه وممن
الكون وخالقه يأخذون الشك المنهجى الذى تشيع فيه
روح المنهج الرياضى وقاعدته الأولى التى تقول انه
لايقول قط شيئا عن انه حق مالم يثبت له نهائيا
وبمنتهى الوضوح والجلء انه كذلك . وقيامه بالقضاء
كل ما فى عقله من معارف كما يلقي الانسان كل التفاسيح
الذى بالسلة ، ثم وقوفه أخيرا على هذه الصخرة الصلبة
صخرة " الكوجيتو " أنا أشك اذن أنا أفكر اذن أنا
(أى نفسه) موجود . وينتقل بعد ذلك الى اثباتات
القطبيين الآخرين وهما الوجود والخالق بعد اد اثبات
القطب الثالث قطب النفس .. ولا بأس هنا من ايراد
برهاننا او برهانين من براهين ديكرت فى اثبات الله
والنفس لدى الطلاب .

ان فى الفلسفة فلاسفة كبار يؤيدون الدين ولا يلحدون
كما يردد بعض الجهلة من الناس . فماذا يتبقى بعد ذلك
الا أن يقبل الطلاب على الاستاذ ومادته بفهم شديد . وعلى
الاستاذ طول العام ان يحافظ على ذلك المناخ الجاد المهاب
الذى بدأ به تدريسه لى تظل المادة ابدا محبوبة وجادة
ومهابة فى أعين الطلاب .

ثانيا : مشكلات تتعلق بطبيعة المواد الفلسفية :

١ - الطبيعة الخلافية :

ان الفلسفة تكاد تنفرد بخاصية رئيسية وهى أن

مسائلها لم يصل الفلاسفة والمفكرين بصدددها الى رأى يحسم ما يدور ومادار حولها من مناقشات ومجالات ، فالانسان هل هو جسم وروح أم من جسم فقط وأيها أولى بالتقديم ؟ وهل هو مسير أم مخير ؟ والى غير ذلك من مسائل بدأ التفكير في معظمها منذ آلاف السنين ومازلنا نختلف حولها ويستدور الجدل والصراع ولم نصل فيها الى رأى قاطع .

بل ان هناك من يذهب الى ان حقيقة الفلسفة تكمن في هذا التساؤل المستمر وأنه في اللحظة التي نصل فيها الى رأى حاسم في مسألة من المسائل فمعنى ذلك أن تخرج هذه المسألة من دائرة الفلسفة ، فوصلنا الى آراء قاطعة في جوانب من " المادة " خرجت من مباحث الفلسفة لتستقل تحت اسم علوم اخرى كالكيمياء والطبيعة .

ولعل ما يجعل الفلسفة تتصف بالمسائل الخلافية هو طبيعة موضوعاتها والمنهج الذى يستخدم لدراسة هذه الموضوعات . فالفلسفة ليست كالجغرافيا او التاريخ يسهل حسم الحقائق فيها بوثيقة او مشاهدة شاملة او تجربة تتكرر عبر القرون . انها حديقة فيحاء من وجهات النظر المختلفة ينظر فيها كل فيلسوف للموضوع من خلال زاويته الخاصة أو مذهبه الخاص ، بحيث يندر أن يتفق فيلسوف مع آخر في التحدث عن موضوع ما ، وكل فيلسوف يزعم أنه هو الذى اصاب الحقيقة دون غيره .

وما امتنع أن ينتقل المرء بين هذه الوجهات من النظر ليشبع فكره بالنظرات الثاقبة وليرى دائما الرأى ، والرأى الآخر في تواضع وسعة صدر تتسع للنقد الحر مهما كان لاذعاً . ألا يشبع الانسان ذوقه الفنى داخل معارض الفنون حيث يسرى نوعيات مختلفة من التعبير الفنى تستند الى مذاهب وفلسفات

خاصة وفي المسرح ، وفي مرقص الباليه وفي قاعات الموسيقى ماذا يفعل الانسان ؟ ألا يحيا أسمى وأرقى حياة يعلم فيها مفرقا فوق تفاهات الحياة ومشاكلها التي تفرقنا فسي مستويات لانكاد نرقى فيها فوق مستوى الحيوان .

وما السعادة عند أرسطو - وهو حسبما يصفه فولتير - (أقوى عقل خلقه الله في الوجود حتى الآن) أليست فلسفة التفكير وهو القوة الوحيدة التي انفرد بها الانسان وتميز عن سائر المخلوقات ؟ وماهي أرقى سعادة عند ذلك العقل الممثار ؟ أليست في التفكير في أرقى موضوعات التفكير ؟

ان نجاح العلم وسيادة التكنولوجيا لاينبغي أن يصرفنا عن السعادة الحقيقية للانسان بما هو انسان ، والانجيلسـل يقول " ليس بالخبز وحده يحيا الناس " ، والمثل الصيني يقول " اشتر بنصف الخبز رغيفا وبالنصف الآخر زهرة " ... ومع كل فالتدريب على النظر في جنبات الحقائق اللانهائية او الميتافيزيقية يكسب الانسان عمقا في النظرة وشمسولا ويضفي عليه من الارتياح لبعض وجهات النظر ما يخرجـه - ولو الى حين - من الحية والقلق ويجعله قادرا على أن يعالج أموره ومتاعبه ويتفاعل مع الأصدقاء والأعداء تفاعلا أحسن وأكثر توفيقا وربما أمسك به عن الجرى الذي يقطع الانفساس وراء سراب في الحياة كثير ذلك اذا كان حتما أن تبحثـت عن نظرية علمية لكل جهد يقوم به الانسان .

واذا كانت هذه هي طبيعة الفلسفة ، فانها بذلك تخلق صعوبة بالغة في تدريسها ، فعند تدريس موضوع ما ، أي الآراء ستأخذ بها ؟ ومن الذي سيقـر ذلك ؟ وعلى أي أساس ؟ واذا أخذنا كل الآراء وقمنا بتدريسها فقد يؤدي ذلك السـي

اضطراب في تفكير الطلاب ، خاصة وهم في مرحلة عمرية قد لا يتناسب معها انحرافهم في مثل هذه الخلافات والمجاذبات العقلية ، ولعدم تزودهم بحصيلة ثقافية فلسفية تؤهلهم للحكم والاختيار بين المواقف .

واذا قررنا أن نبت نحن في هذه الآراء لنختار أي منها أحسن مقالاً واضح مذهباً ، أفلا يعد ذلك جواراً على حرية الفكر ؟ بل وكيف يستقيم ذلك مع أهم أهداف تدريس الفلسفة ، وهو تشجيع الطلاب على حرية التفكير باعتبار هذه الحرية مقوم أساسى من مقومات الروح الفلسفية .

٢ - التجريد والخصوص :

تكاد الجماهرة الكبرى من المشتغلين بالفلسفة فى بلادنا تتفق على أن الفلسفة بطبيعتها لا تبحث إلا فى الموضوعات الكلية والتي تغلب عليها صفة العمومية والتجريد . فحقيقة الانسان لا يمكن استقائها من العلوم الجزئية (كعلم الاحياء - علم الطبيعة - الاقتصاد - العلوم السلوكية ... الخ) لأنها ستقدم لنا صورة ناقصة للانسان الذى نعرفه ، وسيفسر كل علم الانسان من الزاوية التي تدخل فى نطاق دراسته .

ولكى نعرف حقيقة الانسان كشخصية متكاملة لانقنع ببيانات العلم فى مختلف صورته ، انما يقتضى هذا ان نعرفه بطريقة تقوم وراء طرق العلم ومناهجه . اننا نلجأ فى هذا الى ما يسميه الفلاسفة " الحدس " .

فانه مهما اختلفت التعريفات فانها مجمعة على تقرير أهمية النظرة الكلية أو " التركيبية " فى الفلسفة

على اعتبار ان الفيلسوف هو الباحث العقلى الذى يعيـد بناء خبرته لكى يصوغها لنا فى حدود تصويرية أو مقـولات منطقية ، والفيلسوف فى حاجة دائمة الى أن يخلق على خبرته طابعا كليا حتى يتسنى له ان يعبر عنها بالألفاظ التى يفهمها الجميع .

ان من أهم الخطوات التى تميز الموقف الفلسفى الأصيل هو الابتعاد عن الحياة الدارجة وعن الأشياء الخارجية فى صورتها الأولى التى تبدو لنا وذلك على العكس من رأى "هيدجر" حيث أن الفلسفة عنده تدل على " من معرفة النفس عن طريق معايشة الأشياء الخارجية " .

ونتيجة لذلك فقد لبست الفلسفة أمدا طويلا وهى تقترب فى الأذهان بنوع من العبارات لا يالفها الناس فى حياتهم العملية واليومية اذ اتسمت بالكثير من الغموض والتعقيد، حتى اذا سمع الناس احدا يتكلم كلاما غير مفهوم وصفوه بأنه " يتفلسف " .

والأمر لا يقتصر على الفلسفة فقط بل أن المنطق ايضا يميل الى الصورية والتى من شأنها أن تكسب مسائله غموضا لدى الطلاب لانها تحتل درجات عليا فى التجريد .

والأثر السام الذى يهمنى هنا من حيث ما تتصف به الفلسفة مع المنطق من تجريد وكلية وغموض من الناحية التربوية ، هو انعدام ، أو قلة الرصيد الخبرى المشترك بين المتكلم (أى المعلم) وبين السامع (أى الطالب) وبين الكاتب أو مؤلف الكتاب المدرسى وبين القارىء وهو الطالب ، بحيث يصعب الفهم ، ان لم ينعدم فى بعض الأحيان .

ولذا فمن العسير بالنسبة للمعلم ان يوصل الحقائق ———
 والمعلومات والمعارف الفلسفية الى الطلاب لتناولها موضوعات
 عامة غاية في التجريد لا ترتبط كثيرا بخبرة أو خبرات
 وقعت للتلاميذ .

ولذلك كان من الضروري للتقليل من آثار هذه المشكلة
 أن يستخدم المعلم الوسائل التعليمية المختلفة التي
 تناسب الموضوعات والمسائل الفلسفية فالمثال الذي أورده
 افلاطون من تشبيه النفس بعربة يجرها جواد برى جامع وآخر
 كريم طبع ، ويسيطر على الجوادين سائق ينبغي أن يكون
 يقظا دائما لكي يجنب العربة شطحات الجواد الجامح
 مستمينا في ذلك بقوة الجواد الكريم — ان ذلك السائق هو
 العقل — ومثال القارة التي لا يرى سكانها المقيدون الا
 الظلال على الحائط فيخالونها الحقائق ، خير ما يوضح
 موقفا في العالم المحسوس من عالم المثل المجردة الذي
 قال به افلاطون .

ثالثا : مشكلات تتعلق بمعلم المواد الفلسفية :

نظرا لتعدد المواد الفلسفية من منطق وعلم نفس
 وعلم اجتماع وتربية وطنية تعددت التخصصات التي تتصدى
 لتدريسها كإقسام الفلسفة وعلم النفس والاجتماع ولما
 كانت الحدود غير موجودة بين المواد الفلسفية والتشابه
 بين هذه الأقسام في جامعاتنا شديد ، بل ان بعض هذه
 الأقسام يندمج في بعض الجامعات وأصبح مشاعا أن يدرس
 أي خريج أي قسم أي مواد فلسفية وبالطبع هذا خطر .

منذنا نوهيات كثيرة من المعلمين يحتاج بعضها

ان لم يكن الكثير منها الى العقل ، وربما كانت أفضل نوعية هي نوعية الحاصلين على ليسانس الآداب ، تخصص فلسفة الى جانب الدبلوم العام في التربية . ذلك أن خريجي كليات التربية - الليسانس - بوضعهم الحالي ربما كانوا محتاجين لقدر من التوازن المفقود بين الاعداد التربوي وبين التزود بالمادة العلمية .

وثمة نوعية تخصصها الاجتماع ، أو الاجتماع وعلم النفس ، هذه النوعية ، لاتستطيع تدريس المنطق والفلسفة بدرجة مالية من التمكن الذي يشرح صدر الطالب ويحبب له في المادة ... ولا بد من تنميتها وتكملتها بدراسات تدريبية .

وثمة نوعية لم تؤهل بخلفية تربوية كافية . وانسد يظن دارسو الفلسفة وعلم النفس بالجامعات ان ثقافتهم تغنيهم من هذه الخلفية ولكن ذلك خطأ فادح ، لأن التربية بعلمها وان كانت تستند الى جذور فلسفية فان فيها مسن الحقائق والتطبيقات ما يوجب من أفق المدرس ويضع البصمة التربوية على روحه وطريقته في العرض ، وتفاعله الخلاق مع الطلبة .

مثل هذه النوعية قد تعللها الخبرة والتجربة والتوجيه الفني من المدرس الأول الموجه .. ولكن دراسية التربية ، تمدها بالتعديل الكافي للملوك التربوي الناجح أو الفاشل ، وتفتح أمامها آفاق واسعة في جلال المهنة وجدارتها ما ينعكس بدوره على شخصيته كمدرس يمارس ويحتل مشاق المهنة بروح المحترم والمحب لها ، الواثق من جدارتها ، والمعتز بشخصه كمواطن يؤدي للوطن واجباته

وينبغي بعد ذلك ملاحظة الوضع الاقتصادي للمدرس بالقياس الى الفئات الاخرى في المجتمع كفئات المهندسين والأطباء واعتقد ان النفع الاجتماعي وقيم العدالة الاجتماعية كفيلة بتحسين ذلك الوضع اذا ارتفع الى جانبها صوت المعلم مطالباً بحقوقه من خلال نقابة المهن التعليمية .

ويبقى كذلك ناحيتان فرعيتان خاصتين بمعلم الفلسفة هما قلقه من ناحية ضغط حصصه وانقاصها . وعدم وجود مجال واسع امامه يرفع به مستوى دخله كما يحتاج ذلك للمدرس الرياضة واللغات . والواجب من الناحية الاولى ان يعمم المدرسون متكاتفين على اقتناع المجتمع وولاة الأمور بضرورة المزيد والمزيد من الدراسات الفلسفية في التعليم العام أسوة بما هو واقع في فرنسا وفي دول عربية أخرى كالمغرب والجزائر وتونس وسوريا ، ذلك أن خطة الدراسة تشمل العديد من الحصص في جميع الشعب في الفلسفة أو السياسة أو الاخلاق والاجتماع أو علم النفس ومناهج البحث وفي الدول الاشتراكية نهاية كبيرة بتدريس أيديولوجية المجتمع في شتى مراحل التعليم وأنواعه . ولاشك أن ما أصاب مادة التربية الوطنية عندنا من اخراجها من المجموع أولاً ، ثم الاقتصار فيها على حصة واحدة لا يعلم الا الله مصيرها فدا يعتبر نكسة في عملية صنع المواطن الثوري في مجتمع نام يتطلع الى تعويض ما فات ، والى تخليص نفسه من روايب القرون ، والى اتخاذ مركزه اللائق به كمفجر سابق لحضارة شامخة خالدة في هذه البقعة من العالم .

وماذا يترتب على ضغط الحصص وانقاصها ؟ سيصبح مدرس الفلسفة مدرس طوارئ يخدم في أكثر من حقل وتتسوزع جهوده العلمية بين الفلسفة والترجمة والتاريخ واللغتين

الانجليزية والفرنسية وفي ذلك من المسخ لمهمته الأولى كمدرس فلسفة صافيه ، وسيصدق عليه قول القائل " استاذ لكل مهنة استاذ للشيء " .

أما من ناحية الاعداد في المادة والطريقة ، فيجب ان تتوفر في هذه العملية الأبعاد الثلاثة التالية :

١ - التربية العامة : وفيها يتزود المعلم بثقافة عامة عن نفسه ومجتمعه وحضارة العصر الذي يعيش فيه حتى يستطيع بدوره أن يزود تلاميذه بما يساعدهم على فهم الحياة .

٢ - التربية المتخصصة : وفيها يتزود المعلم بالقدر الكافي من المادة العلمية في مجال تخصصه لتطويع هذه المادة لاهدافها .

٣ - التربية المهنية : وفيها يعطى المعلم قدرا مسن المعرفة بالاصول والأسس التربوية ثم تحويل هذه المعرفة الى مهارات تعليمية حقيقية .

نستنتج مما سبق أن للمعلم بصفة عامة ومعلم المواد الفلسفية خاصة رسالة تتضح معالمها في الآتي :-

- لا يقتصر عمل المعلم على مجرد المساعدة في تحصيل المعرفة ، وإنما عليه أن يبذل أقصى ما يستطيع في تنمية شخصية الطالب بجميع جوانبها العلمية والخلقية والسلوكية الخ ولكن ينجح في ذلك لابد وان يكون قدوة لهم ذلك لان ملاحظة السلوك لا تكتسب بالوعظ اللفظي وإنما بمواقف يتفاعل فيها

المعلم كرائد وقائد مع طلابه متصرفا ومقتنعا في مناخ من الحرية .

— ينبغي أن يكون على كفاءة علمية كبيرة تساعد على أداء واجباته في تفسير خبرات الطلاب وظروف المجتمع من حولهم ماضيه — حاضره — مستقبليه . مشكلاته مقدما الحسول الممكنة لهذه المشكلات .

— ينبغي أن يكون متجدد المعرفة متابعها لكل جديد في مادته لأن التوقف عند رصيده الجامعي والكتاب المدرسي يزيد من دائرة تخلفه عاما بعد عام .

— ضرورة أخذ المعلم بالمبدأ العلمي في تفكيره ومعارفته للخرافات محاربة لأهوائه فيها .

ويترتب على ذلك تقديره لمسؤولياته تجاه المهنة واحترامه لها وامرازه بها ، في أعمال الهيئات التي تعمل على رفع مستوى التعليم ، والمشاركة في حل مشكلات الهيئة . فالمعلم كاد أن يكون رسولا وعلى المجتمع أن يساعد على تحقيق رسالته بتهيئة كل ما يرفع معنوياته .

رابعها : مشكلة الزمن :

أن جذور المشكلة قائمة في عدم اقتناع قيادة الوزارة بأهمية المادة وضرورتها . والمشاكل الفلسفية تحتاج في العرض إلى وقفات طويلة لانعكاس التأمل والنقد والمقارنة أنها ليست تاريخا يروى الأحداث ولا جغرافيا تعف الواقع .

انها وجهات نظر مختلفة قابلة للنقد والخروج من هذه الدراسة بالروح الفلسفية وبالدافع الدائم لذا فالقفية في النهاية تتردد الى المجتمع والقوى السائدة فيه ومدى قناعتها بأهمية الفلسفة والحوار في تنمية الوعي الاجتماعي وتنمية التفكير الناقد الذي ينمي الولا أكثر من غيره من أساليب الطاعة وال ضبط الاجتماعي .

الفصل السابع

تطوير برامج اعداد معلم المواد الفلسفية

ولهذا فقد شهدت السنوات الأخيرة العديد من المؤتمرات والندوات العالمية والمحلية حول قضية أعداد العلم ، وبرز اتجاه يتعزز نحو أعداد وتدريب المعلمين على أساس الكفاءات .. حيث تبنت كلية التربية في الجامعات الأمريكية نموذجاً نظرياً للتعليم يعلج لمعظم المواقف التعليمية ويمكن للمعلم أن يحقق بواسطته ما يلي :

١ - نشاطات تعليمية منظمة وملائمة لمستويات وحاجات تلاميذه .

٢ - نظرة فاحصة ونقدية للمنهج الدراسي .

٣ - طرق قياسية لتقويم تعلم تلاميذه ونموهم .

ويعد برنامج تعليم المعلم القائم على الكفاءة أساساً تنظيمياً لمجموعة من المعلومات تتكامل فيها المعرفة مع ما يتجه المجال للتطبيق ، وهو يستهدف التقدم والتطور الذي يتحقق من طريق تحسين أداء المعلمين في فصولهم ووفهم بواجباتهم المهنية والإسهام المتزايد في المعرفة التعليمية .

ويلاحظ أن أعداد المعلم يسير الآن بسرعة كبيرة ويأخذ اشكالا عدة من أبرزها :

١ - برامج جامعية ترافقها فترة أعداد مهني طويلة الزامية . " الأعداد التكاملي "

٢ - نظام جامعي تتلوه سنة الزامية من التدريب العلمي حسب متطلبات المرحلة الدراسية " الأعداد التتابعي " .

ويدافع كثيرا من المربين عن الاعداد التكاملي " الشكل الأول " الذي مايزال سائدا الآن في كثير من البلدان بحجة الحاجة الى اعداد كبيرة من المعلمين في أقصر فترة ممكنة غير أن هذا لا يبرز التهاون في عملية اعداد المعلم التي شكلتها رابطة الاشراف على المناهج الامريكية - وتطويرها، بتحديد المكونات الأساسية لبرامج اعداد المعلمين وهذه الجوانب هي الثقافة العامة والتخصص ودراسة علوم التربية ثم الممارسة المهنية لعملية التدريس .

ويتركز اهتمام المسئولين عن اعداد المعلم بصورة متزايدة الآن على اعتبار ان اعداد المعلم يعينه على وضوح أهداف عمله والالتزام بها . ودراسة الوسائل التي تحقق هذه الأهداف ثم ادراكه لأبعاد دوره في المدرسة والمجتمع ولذلك يلاحظ أن البرامج الجديدة لاعداد المعلم وتدريبه تركز على الدوافع الخاصة بالمعلم في ممارسة أدواره، وعلى مجالات ارتباطه بعلاقات اجتماعية وثيقة بتلاميذه، وعلى زيادةفاعلية مشاركته في قضايا مجتمعه .

ولاشك ان اعداد المعلم يرتبط ارتباطا مباشرا بالدور المتغير للمعلم وبمركزه الاجتماعي ويلاحظ أن المراكز الاجتماعية للمعلم المرحلة الثانوية في فرنسا والاتحاد السوفيتي وأوروبا الشمالية ، قد ارتقى كثيرا بسبب البرامج الجديدة المتطورة لاعدادهم .

وبالنظر الى التعليم الثانوي نجد أن معلم المواد الفلسفية يقوم بتدريس ثلاث مجموعات من المواد وهي : مجموعة مواد الفلسفة والمنطق وعلم النفس ثم مجموعة من مواد الاجتماع والتربية الوطنية " القومية " وأخيرا

مواد التربية وطرق التدريس وعلم النفس بمعاهد اعداد المعلمين .

التصور المقترح لتطوير البرنامج

يستجبه التطوير المقترح نحو النظرة الى مكونات البرنامج في اطار علاقاته المتشابكة ، بحيث يتم التطوير في خطوات تبدأ بتحديد الأهداف في ضوء الأدوار التي يؤديها هذا المعلم ، ثم تطوير خطة الدراسة والمقررات وأساليب التدريب والوسائل التعليمية والأنشطة المصاحبة في ضوء هذه الأهداف .

تحديد الأهداف :

ان العناية بتوصيف الأهداف ، تعد من الاتجاهات الحديثة في اعداد المعلمين ، فبعد أن كانت الأهداف القديمة " كما هي عندنا " أهداف عامة لاتنصب على الأداء والكفاية أصبحت أهداف اعداد المعلم في الوقت الحاضر تتجه نحو الشمول والوظيفية ، وترتبط بحسن الأداء في العمل الميداني وتنبتق من فلسفة رصينة ، وتعمل على مراعاة الطموح والمجتمع والامكانيات وتتطلع نحو المستقبل ، وتتسم بالمرونة ، وترمي الى تنمية القدرات الابتكارية ، وهنا يجب تطوير أهداف كلية التربية ، بحيث تشمل كل الأهداف اللازمة لتغطية أبعاد عملية التدريس الأكاديمية والثقافية والتربوية .

١ - تلك الأهداف التي تساعد المعلم على فهم تلاميذه ، وفهم ذاته وبناء علاقات انسانية سليمة .

- ٢ - الأهداف التي تكسبه المهارات التي تكفل له القيام بدوره بنجاح داخل الفصل وخارجه .
- ٣ - الأهداف التي تزوده بما يساعده على ان يفهم طبيعته عملية التعلم وطبيعة عملية التعليم ، وطبيعة المتعلم نفسه ، وطرائق تدريس مادته .
- ٤ - الأهداف التي تساعد على فهم عملية الاتصال ومراحل الاتصال .
- ٥ - الأهداف التي تكسبه مهارات وطرائق وأساليب تقويم التحصيل عند طلابه وتقويم تدريسه .
- الأهداف التي تمده بما يساعده على التمكن من مادة تخصصه .
- الأهداف التي تجعل منه انسانا واسع المعرفة ملما بالثقافة التي يعمل في اطارها ، قادرا على التعلم الذاتي ، مزودا بطرائق التفكير ، والبحث العلمي التي تمكنه من مواجهة مواقف الحياة المتغيرة .

وهنا نشير الى أن هذه الأهداف يجب ان ينبثق منها أهداف لكل تخصص على حدة فمثلا في مجال اعداد معلم مسواد فلسفية يجب أن توضع أهداف نومية لاعداد هذا المعلم وهذه الأهداف يجب ان تستمد الى جانب الأهداف العامة لكلية التربية ، ومن الأدوار التي يؤديها هذا المعلم ، والسؤال الآن يتعلق برسالة ودور معلم الفلسفة في المرحلة الثانوية والتي يمكن ان نلخصها فيما يلي :

- تنمية القدرة على التفكير الموضوعي العلمي من خلال التعريف بالمنهج العلمي في التفكير وعرض لتطبيقاته على مستوى المسائل الاجتماعية ، وعرض نماذج من التفكير الخرافي التي يجب محاربتها .
- تنمية التفكير الناقد من خلال تنمية الأحكام والآراء والتقويم الدقيق للتفكير .
- تنمية النزعة العقلانية من خلال تنمية معارف الطلاب ومهاراتهم العقلية ومدركاتهم الكلية .
- تمكين الطلاب من فهم الفلسفة باعتبارها مفهوم كلي للطبيعة والانسان في مجتمع وزمان معينين .
- تنمية الحساسية العالمية والانفتاح على العالم من خلال دراسة المذاهب الفلسفية المعاصرة في اطر ظروفها الاجتماعية والاقتصادية .
- تنمية الحساسية الاجتماعية من خلال تمكين الطالب من خلفية فلسفية واجتماعية تمكنه من الحوار الفكري الصحيح ، بالإضافة الى التعريف بالجوانب الثقافية في المجتمع وسماتها .
- تنمية الحساسية الخلقية من خلال ابراز البعد الاجتماعي في اخلاقنا الاجتماعية .
- تنمية الوعي والقدرة على العمل الايجابي من خلال ابراز قدرة الانسان على التغيير كما تتضح في الفلسفات المعاصرة .
- غرس الثقة في قدرة العقل العربي على التفكير والابتكار

من خلال التركيز على جهود المفكرين والعلماء العرب
من أمثال الشيخ محمد عبده ولطفى السيد والعقــــــــــــاد
وطه حسين... الخ

توظيف الحقائق والمطاهيم والمعلومات التي تحتسوى
عليها الدراسات الفلسفية في خدمة الفرد والمجتمع .

وهكذا يتضح أن تحديد الأهداف شيء أساس ليس فقط
من أجل اختيار المحتوى التعليمي ، بل أيضا من أجل تحديد
المعايير التي يحدث تقويم العمل التربوي تبعاً لها .

تطوير خطة الدراسة والمقررات :

اهتمت الدراسات العربية والأجنبية بقضية اعــــــــــــداد
المعلم وتقويم برامج اعدادة بحيث اهتم البعض منها بتقويم
البرامج لاعداد المعلم في مراحل التعليم المختلفة ، والبعض
الأخر يهتم بجوانب الاعداد التي يجب ان يتضمنها برنامج
الاعداد أما البعض الأخير منها فقد يهتم باعداد برامج
مقترحة لاعداد المعلم ويتضح من خلال هذه الدراسات ،
أهمية قضية اعداد المعلم وبرامجه بحيث تدمو هــــــــــــــذه
الدراسات الى تمهين هذا الاعداد حتى تكون خطة الدراسة
والمقررات التي يتلقاها الطالب المعلم متصلة اتصــــــــــــالاً
وثيقاً بحاجات المهنة ومتطلباتها . كما يرى بعض الباحثين
أن خطة برنامج الاعداد تتضمن ثلاثة أبعاد :

البعد الأول : بعد عام يهدف الى جعل المعلم
إنساناً مثقفاً .

البعد الثاني : بعد اكاديمي يهدف الى جعله انسانا متخصصا .

البعد الثالث : بعد مهني يهدف الى جعله انسانا تربويا .

وهذه الأبعاد الثلاثة تتكامل وتتفاعل فيما بينها لكي يتمكن المعلم من أداء رسالته بعد التخرج .

وإذا كان بعض الباحثين يرى تخصيص نسبة ٥٠ ٪ تقريبا من برنامج اعداد المعلم للبعد العام الثقافي ، حوالي ٣٤ ٪ للبعد الاكاديمي التخصصي ، حوالي ١٦ ٪ للبعد المهني ، فان آخرين يرون ان وضع معايير للنسب بين المقررات يشكل مشكلة تختلف من بلد الى آخر ، وكان من التوصيات الصادرة من حلقة متطلبات استراتيجة التربية في اعداد المعلم العربي ، توصيات تدعو مؤسسات اعداد المعلم الى تطوير مناهجها بحيث تستوعب المستجدات فسي الميادين العلمية والانسانية والتربوية لتصبح المناهج أكثر شمولاً وأوسع وظيفة وأدعى الى تمكين المعلم من استمرارية التعليم وذاتيته ، وأن تتضمن برامج اعداد المعلمين متطلبات التطور العلمي وأن تشتمل على دراسات تحتملها طبيعة تطور الحياة الاجتماعية ، وأن تكون برامج ومساحات المواد المتخصصة مصممة بما يتناسب واحتياجات المعلم وأن تراعى توجيه محتوى هذه المواد التخصصية نحو تنمية المهارات الفكرية والعملية التي تساعد الطلاب على التعلم الذاتي وتنمية قدرات التفكير والنقد والتحليل وإدراك العلاقات والربط بين النظرية والتطبيق ، وأن تبذل كليات اعداد المعلمين عناية خاصة بالجانب التطبيقي والعلمي والدراسات المهنية والتخصصية وبالتربية العملية

على وجه الخصوص . وإذا كان معلم المواد الفلسفية يقوم بتدريس مواد الفلسفة ، والمنطق وعلم النفس والاجتماع والتربية الوطنية وعلم النفس بدور المعلمين فأننا نقترح أن تكون خطة الدراسة والمقررات على النحو التالي :

١ - الجانب الأول : الاعداد الثقافية الذي يجب أن يهدف الى تنمية طرق التفكير البناء واكتساب العادات السليمة وتذوق الفنون وتنمية الحس الاجتماعي والتكيف مع البيئة ، والتزود بالمعلومات الضرورية واكتساب القيم الاجتماعية والحفاظ على صحة الفرد والجماعة وتحديد فلسفة واضحة في الحياة .

٢ - وهذا الاعداد يرمى الى تزويد الطالب المعلم بقدر من الثقافة العامة عن نفسه وعن المجتمع الذي يعيش فيه وعن الحضارة الانسانية من حوله ، واكتساب مهارات الاتصال الفعالة والقدرة على التعامل مع الآخرين ، وبما يساعد هذا الطالب المعلم أن يطوع هذه المعرفة والدراسة لخدمة أهداف تعليم هذه المواد في مرحلة دراسية بعينها ، كما يهدف هذا الاعداد الى تدريب الطالب على البحث والوصول الى المعرفة وينبغي أن تكون دراسات التخصص حديثة وجامعة بين أكثر من فرع معرفي ولا تشمل الحقائق او السرد التاريخي فقط ، بل يجب أن تكون دراسات التخصص حديثة وجامعة بين أكثر من فرع معين ولا تشمل الحقائق أو السرد التاريخي فقط ، بل ان تتضمن المفاهيم والمبادئ والبنى الأساسية للفلسفة وعلم الاجتماع وعلم النفس ، بحيث يكتسب الطالب أطوارا معرفيا عاما وعميقا في نفس الوقت ، يستطيعون بسببه

ان يواظبوا كسب معرفة جديدة بصورة مستقلة خـلال حياتهم المهنية ، آخذين فى الاعتبار آخر التطورات فى مجال تخصصهم ، وهذا الجانب يجب أن يتضمن مقررات الفلسفة منذ الفلسفة اليونانية والعصور الوسطى والعصر الحديث والفلسفة المعاصرة ويتضمن مقررات المنطق الصورى والمنطق الوضعى والمنطق الرمـزى وغيرها من أنواع المنطق وعلم الاخلاق وعلم الجـسمـال وفلسفة المعرفة بالإضافة الى الأنواع الأخرى مـن الفلسفات مثل الكلاسيكية والشرقية... الخ وكذلك يجب ان يتضمن مقررات علم الاجتماع بأنواعه المختلفة وكذلك مقررات عن علم النفس العام .

٣ - الجانب الثالث هو الاعداد التربوى أو المهنى : فهو يعنى بتمكين الطالب المعلم من فهم حقيقة العملية التربوية وفهم حاضر المجتمع وماضيه ومستقبله ودور التربية فى هذا كله .. كما يهدف الى تزويد الطالب بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التى يحتاج اليها المعلم فى اثناء أدائه عمله ... وهذا الاعداد يتضمن نوعين من المقررات هي :

١ - المقررات التربوية وتتضمن اصول التربية وفلسفة التربية والمناهج وتاريخ التربية وطرق التدريس والادارة المدرسية والوسائل التعليمية .

٢ - أما النوع الثانى من هذه المقررات فهـي المقررات النفسية وهى تتضمن مقررات علم النفس التعليمى وعلم النفس العام وعلى نفس النمو وأساليب القياس والتقويم ويجب أن تتضمن هذه المقررات مقررا خاصا بأهداف

ومحتوى المواد التي سوف يقوم الطالب بعد تخرجه بتدريسها .

ويجب ان تتضمن هذه المقررات تدريبات عملية على انتاج الوسائل التعليمية المناسبة وتدريب على استخدام الوسائل السمعية البصرية وتدريب على وضع اختبارات دورية وعمليات التقويم ، وتدريب على ممارسة الشئون الادارية المتعلقة بإدارة الصف الدراسي ، كما يجب الاهتمام باستخدام الطلاب جميع التجهيزات والمصادر التي تقدمها البيئة الاجتماعية والثقافية وتدريبهم على الوظائف والادوار الجديدة من خلال تحملهم مسئولية إدارة بعض المدارس ، وعن طريق توطيد علاقات أقوى مع المؤسسات التربوية الأخرى . كما يجب ان تتضمن هذه المقررات فرص للتطوير المهني لدى الطلاب من جانيه النظرى والعملى بما فى ذلك التعريف بصورة أولية بمشكلات البحث التربوى وتطبيقاته وبعناصر الأسلوب التجريبي فى التربية من أجل تسهيل مشاركة المعلمين فى البحث التربوى وتقوية الروابط بين التدريب والبحث .

ومن هنا لابد أن تكون هناك تدريبات عملية وكتابية بحوث وانجاز مشروعات الى جانب المحاضرات النظرية ، لأن ذلك يربط الطالب المعلم ببيئته ويكسبه الجانب الأدنى من الخبرة وينمى لديهم روح الفريق فى المشروعات الجماعية المتعلقة بخدمة البيئة أو غيرها .

كما نقترح أن يتضمن مقرر طرق التدريس محاضرات نظرية وتدريب ميدانى على اعطاء الدروس تصميمها وتنفيذها وتقويمها .

كما تكون ثمة بحوث حول المشكلات المتعلقة بها.....
وهنا يجب الاهتمام بالتدريس الممغر لأنه الأسلوب الفعال
في الربط بين النظرى والعملى أى بين الطريقة والأداء
التدريس .

تطوير أساليب التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم:

١ - ان اعداد المعلم على المرونة واستخدام الطريقة
وفق المستويات التى يتعامل معها أمرا على درجة
كبيرة من الأهمية .. فلا يجب أن نقوم بتدريس الطالب
من خلال المحاضرات النظرية ثم نطالبه بتنويع طرق
التدريس واستخدام طرق المناقشة والحوار والتعيينات
وغيرها .

وهنا يجب الاهتمام من جانب الأخوة أعضاء هيئة
التدريس بتنويع طرق التدريس وتدريبهم عليها بحيث
تنوع الأساليب من الالتقاء المباشر الى المحاضرة
والمشاهدة أو بطرق المشاركة المختلفة فى الندوات
والمناقشات واللجان وحلقات البحث وورش العمل
والمقابلات وغيرها .

بحيث يكون الطالب المعد ايجابيا فعلا .. وهذا
التنوع فى الطرق والأساليب يفسح المجال أمام ابداعية
هؤلاء الطلاب بعد تخرجهم ويستثير القدرات الابتكارية
عندهم .

وبقدر ما يكون هذا الطالب المعلم متمسكا
بالمرونة وحسن التصرف فى اختيار البدائل فى اثناء

عمله ، فإنه يسهم بعد ذلك في بناء شخصيات متطورة في مجتمع متغير . كما يتطلب تحقيق التعلم الذاتي تغييراً في الأساليب والطرق المستخدمة في أعداد المعلم بوضعه الحالي .

وهذا يتطلب تدريب الطلاب على تصميم السدروس للتعليم الذاتي من خلال التعليم المبرمج وبمعاونة الحاسب الآلي والوسائل السمعية البصرية التعليمية وغيرها من أساليب التعليم الذاتي .

٢ - كما أنه من الاتجاهات الحديثة في أعداد المعلمين الاهتمام بتكنولوجيا التربية التي تؤدي الى تطبيق جميع النظريات والقوانين والحقائق التربوية ويتضمن ذلك استخدام الوسائل التعليمية وأساليب التعليم الذاتي . وهذا يقتضي أعداد الطالب للتكيف مع التكنولوجيا الحديثة . وقد جاء في استراتيجية تطوير التربية العربية ضرورة تدريب الطلاب المعلمين على استخدام الوسائل والتقنيات الحديثة واتاحة الفرصة أمام الطالب نفسه لممارسة استخدام هذه التقنيات والوسائل وجعلها جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية نفسها .

كما يجب تدريب الطلاب على استخدام الوسائل التعليمية في التربية العملية ... وهذا يتطلب العمل على توفير بيئة للعملية التعليمية من خلال المواد التعليمية والمكتبات والصحف والمجلات التي تناسب ميولهم واهتماماتهم وقدراتهم ..

كما يتطلب أن تكون بيئة التعليم غنية بالوسائل التعليمية وتعددتها وتنوعها ، وأن يكون هناك توجيه نحو إنتاج بعض هذه الوسائل من خلال الطلاب أنفسهم وأن تكون هذه الوسائل مهيأة للاستخدام تكون فـسـى متناول اليد عند الحاجة لاستعمالها في التربية العملية .

٣ - من الواضح أن هذا التطوير المقترح للبرنامج يتطلب تطوير أساليب التقويم لكي تقيس كل المستويات المعرفية والتطبيقية ، فلا تقتصر على أسئلة المقال ، والامتحان التحريري وحده ، بل يجب أن تمتد لتشمل أساليب التقويم المتعددة من ملاحظة واختبارات موضوعية وامتحانات شفوية كما ينبغي تدريب الطلاب على التقويم التكويني وعلى التقويم التشخيصي والعلاجي .. وأن يتم التقويم بالطابع الانساني الذي يحترم وجهة نظر الطلاب حينما يكتبون موضوعات ومقالات وما يبدونه من آراء في اجاباتهم أو فـسـى داخل الفصل .

تطوير التربية العملية :

تحتل التربية العملية مركزا هاما في برنامج اعداد المعلمين لأنها تهدف الى تعزيز المبادئ النظرية التي يدرسها الطالب المعلم في المقررات المختلفة ، وتعريفه بالمواقف التعليمية حتى يتعود عليه ، واتاحة الفرصة امامه لكي يثبت قدرته على التعليم وبالتالي تكوين اتجاهات ايجابية نحو مهنته وهذا يقتضي تعريفه بجميع الواجبات والمناشط التي يجب أن يقوم بها في المدرسة

مثل المشاركة في اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين واعداد الوسائل التعليمية والمشاركة في النشاط المدرسي . كما أن اعداد هذا الطالب للحياة في البيئة المدرسية ومشاركته مع تلاميذه وملاحظتهم في الصف ، والملاعب ، والمكتبة ، ويساعده على التعرف على مشكلات تلاميذه ومشاركته في حلها .

وهنا تأتي أهمية دور المشرف المتخصص الذي يحتاج الى اعداد خاص ويتفهم الى جانب الخبرة والتخصص فسي المناهج وطرق التدريس والامام بجوانب محتوى علم النفس النمو وعلم النفس الاجتماعي وتنظيم المجتمع وعلم النفس التعليمي والادارة التعليمية وهذا الاعداد الخاص يجب أن يتم من خلال أعضاء هيئة التدريس بالكلية .

كما اقترح أن تصمم بطاقة ملاحظة للتربية العملية يقوم المشرفون باستخدامها في تقويم طلاب التربية العملية وان تكون هذه البطاقات نوعية . أي خاصة بكل تخصص على حدة نظرا لاختلاف طبيعة وأساليب التدريس في كل تخصص عن غيره .

ولتحقيق الاستفادة القصوى من التربية العملية اقترح مايلي :

١ - أن تتاح الفرصة لطلاب السنة الثالثة والتدريب داخل الكلية من خلال معامل طرق التدريس وبأسلوب التدريس المعاصر الذي يعتمد على تحليل الممارسات التربوي الى جملة من أنماط السلوك والأداء التي يتم الكشف عنها وملاحظتها ومناقشتها وتجربتها وامتلاكها .

وأخيرا من خلال جهاز الفيديو والتليفزيون السدى
 يتيح للطالب الملاحظة الذاتية وأدائه والتنوع فى
 عرض محتوى المادة التعليمية، والتعزيز والتعميم
 لبعض الأدوات والمهارات حتى يتمكن منها الطالب .

ب - أن يصاحب هذا التدريب تصميم ورش دراسية لأعداد
 الوسائل التعليمية وأساليب التقويم المناسبة على
 أن يكون ذلك كله فى إطار الجانب العملى لمقـرر
 طرق التدريس .

ج - تقديم نماذج تدريس ناجحة للطلاب حتى تتاح لهم فرص
 التعرف على المهارات وجوانب الأداء الشاـجـ فـى
 التدريس ، ويقترح فى هذا الشأن أن يقوم أساتذة
 طرق التدريس بأنفسهم تقديم تلك النماذج .

د - أن يتم تدريب الطلاب فى السنة الرابعة بالمـدارس
 الثانوية طوال شهرين على النحو التالى :

ـ اسبوعان فى البداية يصاحب فيه الطلاب " هـ على
 الأكثر " أقدم مدرس فى مجال التخصص فى كـسـل
 مدرسة ليعيشوا الحياة المدرسية الكاملة ،
 على أن تتاح لهم الفرص لملاحظة أداء المدرس
 فى التدريس ودراسة العلاقات المدرسية وأسـلـوب
 الإدارة ودور الإشراف الفنى وغير ذلك .

ـ خلال الفترة التالية يقوم الطلاب بالتدريب على
 التدريس داخل الفصل والاحتكاك بالحياة المدرسية
 بكافة جوانبها .

- ان هناء البيضة التعليمية داخل المدرسة
بالمثيرات التي يتعرف لها المتعلم تسهل مهمة
الطالب المعلم في مستقبل حياته .
- ان الاشراف في التربية العملية يكون له تأثير
أكبر حينما يركز على العلاقات الانسانية وأساليب
التعريض وتدريب الطلاب على ممارستها .
- التأكيد على ضرورة قيام أعضاء هيئة التدريس
بالكلية من المتخصصين وخصوصاً أساتذة طرق
التدريس بالأشراف المشترك على الطلاب مع
المشرفين المقيمين من أقدم المعلمين في المدارس .

الفصل الثامن

دور الفلسفة في تعليم القيم

الفصل الثامن

حول الفلسفة في تعليم القيم

ان مجتمعنا من المجتمعات النامية التي تسعى نحو تحقيق التقدم من خلال المجتمع الاقتصادي واجتماعيا، أى اعادة تشكيل الحياة في المجتمع . ونحن اذا نقوم بهذه العملية لانستطيع أن نتجاهل الاطار الفكري الذي يتم من خلاله هذا التشكيل : لمصلحة من يتم التغيير ، وعلى حساب من يتم هذا التغيير، وما هي أهدافنا من هذا التغيير، تحقيقا لمزيد من الوعي بابعاد حياتنا وتوطيد دماضمنا ما تحدثه من تغييرات اقتصادية واجتماعية ، اننا نحتاج الى ادخال تعديل جذري على بعض قيمنا الاجتماعية ، كما نحتاج الى فرض قيم جديدة تتماشى مع التغييرات التي حدثت بالفعل ، والتي تحدث الآن ، وتتماشى مع الصورة التي نتمورها لمستقبل مجتمعنا ، ونحن نحتاج في هذه العملية الى تربية تعلم النظر الى الأمور والمشكلات نظرة ثقافية شاملة ، تزيد من الوضوح والعمق والتنسيق في قيمنا وأهدافنا ، والى مزيد من الوعي بافتراضاتنا ومفاهيمنا ومناهجنا في البحث والتفكير .

وهنا تكون الفلسفة بنظرتها الشاملة وسيلسنة لتسليح الانسان بمعرفة القوانين العامة التي بدونها لا يمكن فهم تطور الطبيعة والمجتمع . كما أنها تمكن الانسان من فهم الواقع موضوعيا ، وتتناول ما هو قائم بالتحليل والنقد من حيث مدى اقترابه وابتعاده من هذه الفلسفة ، وما يعتقد أنه يجب أن يسود ويشكل مجرى الأحداث ، فكل فلسفة تؤكد كما تستبعد قيما دون أخرى ، وبالتالي تمثل

الومى النظرى بالواقع الاجتماعى كما تعنى الحرس فلسفى مواجهة هذا الواقع مواجهة واعية ومستنيرة للتوجيه الاجتماعى . فالثقافة - اى ثقافة - تكتشف أن آجلا او عاجلا أن هناك تناقضات رئيسية فى داخلها ، وأن بعض معاليم الطابع العام لم تعد متسقة مع بعضها البعض ، ولم تعد تتماشى مع قيم جديدة ، وهنا لاتجد الثقافة مهربا من ضرورة فحص بعض قيمها ومعتقداتها من خلال تلك النشاط الفكرى الذى نسميه فلسفة . ويصبح هذا النشاط الفكرى وسيلة للتطور والتوجيه الاجتماعى .

ومن هنا نشأت مشكلة هذه الدراسة التى تتحدد فلسفى الأسئلة التالية :

- ١ - ما أهم أساليب تدريس الفلسفة لتنمية التفكير؟
- ٢ - ما التصور المقترح لتعليم القيم من خلال تدريس فلسفة كانت ؟

وفى البداية فأتنى اعتقد أنه يوجد تشابه بين الأساليب التى تستخدم فى تدريس الفلسفة وبين العمليات التى يتضمنها تعليم القيم ، ولذلك فإن لقاء الضوء على الأساليب التدريسية فى مجال الفلسفة يمكن أن يساعدها على التعرف على الجوانب الهامة فى تعليم القيم لتلاميذ المرحلة الثانوية .

والسؤال الآن يصبح : ماهى أهم أساليب تدريس الفلسفة لتنمية التفكير ؟

ان الفلسفة باعتبارها وجهة نظر كونية ، فان تدريسها

ودراستها يتطلب بعض الأساليب الأساسية والتي من أهمها
اكتساب مهارات وطرق التفكير ، من خلال اكتساب الطلاب
لمهارات تفكير الفلاسفة ، والسؤال الذي يطرح نفسه في
مجال تدريس الفلسفة هو :

كيف نعلم طلابنا أن يفكروا بطريقة جيدة وواضحة ؟

لتحقيق هذا الغرض هناك طريقتان : أحدهما يمكن
أن نطلق عليها القدوة أو الاقتداء .

والثانية يمكن أن نسميها بالتدريب . بالنسبة
للعملية الأولى فإننا يجب أن نتيح الفرصة للطلاب للمناقشات
ذات الإطار الواسع والواضح ، وسوف يدركون بالتأكيد
مضمون هذه المناقشات ؟ ولكن تقوى فطنة الطلاب للخطأ
والصواب يجب أن نعرضهم المناقشات العامة . أما التدريب
فهو ركن هام في تنمية مهارات التفكير السليم ، لأنه أداة
الكشف من انجازات الطلاب والحكم عليها ايجابيا أو سلبيا
طبقا لدرجة المامهم بالمهارات المرغوبة . كذلك فهو
عملية هامة لنقد افكارهم عندما تكون غير سليمة . وهنا
فإن على المعلمين أن يدربوهم على المسارات الأساسية
للتفكير الجيد من خلال الحوار والتحليل المنطقي لبعض
المعلومات عن الفلاسفة القدماء والمعاصرين مما يؤدي الى :

■ أن امداد الطالب بالأمثلة المتعددة للتفكير منسند
الفلاسفة ، يساعد على اجادة مهارات التفكير .

■ أن نتيح للطلاب الاتصال والحوار مع الفلاسفة من خلال
المعلم .

وكل هذه العملية التي تتضمن الملاحظة والتفكير

والاختيار والتوظيف هي العملية التي تحدث عنها أنفسنا على أنها القدوة أو الاقتداء . فالملاحظة تبدأ مع المعلم وبعدها يتم اكتساب المعلومات من الفلسفة وطريقتهم في التفكير ، بحيث تتحول الملاحظة الى تقليد في تصور الطلاب ثم في ممارستهم بعد ذلك .

فالهدف من التفكير هو اختبار امكانية مناسبة الشيء للعمل به في الخيال حتى يمكن بعد ذلك العمل به ممارسة . فلو بدا أنه مناسب من حيث الممارسة فإنه يصبح بمثابة جزء من طريقة حياته .

وبالتالي فإننا اذا اردنا أن يتعلم طلابنا الفلسفة كطريقة في التفكير فإن علينا كمعلمين ان نكون قدوة حسنة في أن نتحرك بقوة الفيلسوف ، ونتتبع اجراء هامة من حياته الاجتماعية مع الطلاب . ولهذا يمكن تعريف عملية الاقتداء بعملية التدريب .

وثمة عملية شائعة تشمل تدريب الفلسفة ، وهي تعليم الطلاب أن يكونوا مبتكرين او مبدعين . فلا يجب على المعلم أن يرجى استفساره ... للنهاية لمجرد انه تلقى اجابة مرفضة عن سؤاله ، ولكن عليه ان يختبر كل الاجابات التي تلقاها من الطلاب . ومن ناحية أخرى يجب عليه ان يحاول طرح نفس السؤال بطرق مختلفة وذلك لكي يكتشف العواقب التي تترتب على تغيير مضمونه المبني عليه تحليله الشخصي وفي كل هذه الحالات فهو يسعى دائما لتوسيع مستمر للخبرة والتأمل . وهنا فان الاقتداء والتدريب يمكن ان يكون لهما دور كبير في هذه العملية ، ولكن هناك عملية لم نناقشها بعد وهي الحوار المفتوح كطريقة لتعليم الطلاب ان يكونوا

مبدعين وليكونوا جادين في توسيع قاعدة خبرتهم ، وهناك سيكون المعلم قادرا على المساهمة في هذه العملية بتوضيح المضمون أثناء المحاورات التي تدور بين الطلاب ، ولكن وجهة نظم المعلم لأتزال وجهة نظر واحدة ، ولذلك فإن الطالب لكي يكون مبدعا لا يجب أن يقتصر على استيعاب رأي المعلم . ومع ذلك فالمعلم يلعب دورا رئيسيا في هذه العملية من خلال توسيع بؤرة النشاط بطرح أسئلة متشوقة وأساليب بحث مختلفة ، وخاصة بالنسبة للطلاب المتقدمين الذين يمكن أن يتفاعلوا مع وجهات نظر أخرى غير رأي المعلم وهذا يتيح لكل طالب لديه وجهة نظر أن يطرحها ويقدمها .

تعليم القيم :

بادئ ذي بدء يمكن القول بأن الفيلسوف لديه قيم معينة تتعلق بوجهة نظره في الطبيعة والانسان معا . ولهذا فإن العملية الاولى في تعليم القيم تتشابه مع طريقة اكتساب التفكير عند دراسة الفلسفة . وذلك لأن الطلاب عندما يلاحظون شيئا في حياة شخص ما يحاربونه باخلاص ، فانهم يجربون ذلك الشيء أولا في خيالهم ، ثم اذا اختاروه يصبح جزءا في سلوكهم ، وعليهم بعد ذلك أن يتخذوه قدوة فسيحياتهم أو لا يتخذوه . هذه العملية يمكن أن نسميها عملية القدوة أو الاقتداء التي يتعلم منها الطلاب القيم من طريق أشخاص آخرين مثل الفلاسفة أو الكتاب أو المفكرين ذلك أن هؤلاء الذين يلاحظون ويقلدون سوف يعيشون القيم في الحال ، وهذا يتوقف على الموقف ، وكيفية اختيار الطالب للتعامل مع الموقف .

فالتلاميذ المغار قد لا يستطيعون أن يميزوا قيمة

خاصة عن القيم العامة في حياة الشخص الذي يقلدونه .

وفي مثل هذه الحالة فليس أمام هؤلاء التلاميذ سوى أن يلاحظوا ويقلدوا مجموعة القيم المطروحة في الحــــــــــــــــال فتعلم شخص قيمة معينة يشبه تعلم التلاميذ التفكير الجيد، فالإنسان يعيش بقيم الآخرين حتى يصل الى اعتناق هـــــــــــــــــذه القيم ، ويتعقل بوضوح أساسيات هذه القيم التي هو قــــــــــــــــادر على تطبيقها ويتصرف على هدى منها في المواقف الفعلية، ولذلك فان مهارات وطرق التفكير التي يريد معلم الفلسفة ان يعلمها لطلابه، هي ضرورية لتعليم القيم عند المفكرين والفلاسفة ، وهنا يلعب التدريب نفس الدور الهام الذي يلعبه في تعليم التفكير ، فمعلم الفلسفة هو القــــــــــــــــــدوة لطلابه في اكتسابهم وممارستهم للتفكير السليم، وكذلك فان عليه تقع مسئولية تدريبهم على أن يعيشوا القيم فــــــــــــــــســــــــــــــــى حياتهم باهتمام وامانة، وأن يفسروا المواقف المختلفة على ضوء قيمهم ، وأن يطبقوا هذه القيم في مثل هـــــــــــــــــذه المواقف على أفضل وجه ممكن .

وهنا لاتوجد قاعدة بسيطة يمكن من خلالها أن يكتسب الطلاب هذا التقليد وهذه الممارسة القيمية ، ولكن علىــــــــــــــــى المعلم ان يقدم الاساليب المناسبة التي يمكن التلميــــــــــــــــذ من طريق الملاحظة المباشرة وغير المباشرة أن يقلد ويطبق هذه القيم في حياته . وكذلك فان على المعلم أن يتيســــــــــــــــر للتلميذ فرص تطبيق هذه القيم في بيئته وعلى أنواع جديدة من المواقف من خلال مساعدته على التعلم من طريق الحسوار المفتوح مع الآخرين والسؤال الذي يطرح نفسه في ضوء ماسبق هو:

ما أوجه التشابه بين أساليب تدريس الفلسفة
وتعليم القيم ؟

لقد اتضح مما سبق أن هناك تشابها يمكن أن يعود
الى سببين : السبب الأول هو أن تدريس الفلسفة ودراساتها
يتضمن قيمة أو مجموعة من القيم مستمدة من طبيعة الفلسفة
والقيم التي تتضمنها المذاهب الفلسفية المختلفة .

أما السبب الثانى فهو ان اكتساب القيم وتعليمها
يتضمن كما ذكرت سابقا - دراسة مهارات معينة من التفكير
وأن يكون قادرا على استخدامها وتوظيفها بطريقة سليمة
فى المواقف الفعلية فى ضوء قيم معينة .

وهكذا فان تدريس الفلسفة يتضمن تعليم القيم ..
والسؤال الذى يطرح نفسه هو : ما التصور المقترح لتعليم
القيم من خلال تدريس الفيلسوف الألماني كانط ؟

- عرف كانط الفلسفة بأنها هى القدرة على التفكير
والتأمل فى طبيعة الأشياء دون اللجوء الى أى انحياز
أو انحياز ودون الاتناد الى أى مذهب متعصب ، وبالتالى
فقد اعتقد أن الهدف من رواء تدريس الفلسفة هو تعليم
الطلاب كيف يفكرون وكيف يستطيعون أن يحققوا استقلالاً فكرياً
واكتفاءً فكرياً أيضاً وأن يكونوا بعيدين عن أى تحامل
أو تعصب . وسوف اشرح فيما يلى المفهوم الخاص للفلسفة
والذى يستند الى وجهة نظره من الفلسفة فى التعليم وعلى
أية حال فقبل أن أتعرض لتلك المسألة فانه من الجدير
بنا أن نذكر باختصار مفهومه من الاخلاق . وذلك أن كانط
يرى ان هناك اختلافا كبيرا بين العلم والاخلاق سواء كان

من الناحية النظرية أو من الناحية العلمية، فقد كان يعتقد أن العلوم الطبيعية أي الفيزياء هي علوم تقتصر على فئة معينة فهي موضوع الخبراء، حيث أنها علوم تتطلب مهارات وتدريباً خاصة . من ناحية أخرى ، فإن علم الأخلاق علم شعبي متاح، بل ووثيق الصلة بجميع الأشخاص وإن جميع الأشخاص يتناولون هذا العلم.. ولما كان من الممكن لدى العامة من الناس أن ينهلوا من علم الأخلاق بما فيهم المتقدمون والمتخلفون فقد اتخذ من هذا مقدمة منطقية لفلسفته الأخلاقية ونلاحظ أنه سار على نفس المنهج الذي سار عليه " روسو " حيث اعتقد أن كل شخص يعرف - من ظهر قلب - ما هو الخطأ وما هو الصواب ، كما كان يعتقد أيضاً أنه من غير الضروري أن ندرس الفلسفة لفرض معرفة ما يجب فعله أي واجبات المرء بصفة خاصة أو بصفة عامة فليس من المهم على الشخص المغير السن أن يذهب إلى الجامعة لكي يتعلم المبادئ الأخلاقية والقانون الأخلاقي ، وانهم ليست مهمة الأستاذ أن يعلم الأخلاق ، لأن العامل العادي يعرف في هذا العدد قدراً كبيراً يمكن أن يعادل القدر الذي يعرفه الأستاذ .

إن سهولة استيعاب علم الأخلاق بواسطة الأشخاص ككل وبطريقة وقدر مساوٍ وهي فكرة يرجعها كانط إلى روسو من خلال كلمات ذكرها .

أنا بطبيعتي مكتشف ، وأشعر أنني متعش جداً للمعرفة وحريص جداً على اكتسابها ، كما أنني أشعر برضى واقتناع كلما تقدمت خطوة إلى الامام في هذا المجال من الكشف والتحرى وقد شعرت آنذاك أن هذا يمكن أن يرقى بالجنس البشري إلى أعلى مكانة من الشرف والعزة كما أنني احتقر

هؤلاء العامة الذين لا يعرفون الشجاعة وقد تعلمت أن احترام جميع المخلوقات البشرية وأن اعتبر نفسي أقل أهمية وأقل مشقة من العامل العادي واعتقد أن هذه الملحوظة لاتعبر عن مدى أهمية وقيمة أي شيء إلا بتروسيخ حقوق الانسان هذا المفهوم الذي يتفق عليه كل من " كانط وروسو " والذي يتناول سهولة اكتساب علم الاخلاق بما يسمى " المساواة الاخلاقية " وهي تتعارض مع آراء بعض الفلاسفة أمثال افلاطون وارسطو " وربما المتعصبين ايضا الذين يعتقدون ان الاخلاق نوع خاص من المعرفة أو الخبرة ، وذلك العلم الذي يستطيع استيعابه بعض الناس وخاصة الفلاسفة الأكثر معرفة من غيرهم من عامة الناس . ومن هنا فانهم يعتبرون خبراء في هذا المجال . وسوف يسمى مفهوم صاحب الخبرة الاخلاقية " النخبة الاخلاقية " ومن هنا فمن الطبيعي أن مفهوم النخبة الاخلاقية كان هو أساس ادعاء افلاطون بأن الفلاسفة يجب أن يكونوا ملوكا .

ولكن نفهم فكرة " كانط " عن دور الفلسفة في التعليم الثانوي فيجب علينا أن نبدأ بادراك أنه كان هذا النخبة المختارة " المصفوة " كما أنه من دعاة مذهب المساواة الاخلاقية ليس فقط في المبادئ ولكن في الممارسة أيضا كما اشرت من قبل خصوصا في مجال الفلسفة الاخلاقية فان الفساد يكتسب مبادئ الاخلاق والصواب والخطأ لكل فرد يعرفه جيدا .

باختصار فان هدف الفلسفة هو التنوير وقد حدد " كانط " كلمة التنوير في مقال له بعنوان " ماهو التنوير؟ " هل هناك الشجاعة لاستخدام عقلك ؟ هذا هو شعار التنوير ولماذا يعتبر التنوير مهما من وجهة نظر " كانط " ؟ يعتبر التنوير مهما حيث ان علاقته بالمبادئ السامية للأخلاق

مثل مبدأ تقرير المصير . وفي فلسفة كانط تعتمد الاخلاق على الاحتياجات والمتطلبات وتهدف الى تقرير المصير لكل من الفرد نفسه والأفراد الآخرين .

وبالنسبة " لكانط " ، و"روسو" فإن أفضل الاخلاق للانسان هي الحرية لكل فرد . وأن كلمة التبعية التي هي مكن الحرية هي خضوع عقل الشخص واجباره خارجيا عن الآخرين تكمن التبعية في اعتماد تفكير الفرد في الاخلاق ، على ما يفكر الأفراد الآخرون أو باختيار الفرد لما يفكر بما هو متطلب للسلطة الاخلاقية في النواحي المختلفة . وهنا ليس من المفيد أن نقول أن كانط قد نسب كل الشرور الخاصة بالجنس البشري أو على الأقل كل العيوب الاخلاقية الى تلك التبعية ، ولكنه اقتنع بأنها تقود الى انكار حقوق الفرد وانتمائه الى البشرية والفضيلة . وقد اتفق مع روسو في أن الانسان " ولد حرا " ولكنه في كل مكان مقيد بالسلاسل .

وقد أضاف أن هذه السلاسل هي مجرد ابتداع باعتبارها سلاسل الجهل المقصود والخرافات التي يتقبلها كثير من الناس . وما اقوله الآن هو أن هذه الأشياء متضاربة مع تقرير المصير وأن انكار تقرير المصير وشيوع التبعية لا يتفق مع صحته التنويرية للحرية والمساواة والأخوة .

يجب أن يتضح أن حركة التنوير هذه تعنى التحرر من التبعية وإذا قرأ الانسان كتابات كانط بعناية فانه يلاحظ أن التركيز على نقده للطغيان وغياب القانون ومذهب الميكيافيلية كان من نتائج التبعية . فالمبدأ الميكيافيلي الذي يقول " الغاية تبرر الوسيلة " مثال برجصاتي للمبدأ التبعي ، وبصفة عامة يعتقد كانط ان الفلسفة الاخلاقية

التي اطلق عليها ميتافزيقا الاخلاق " لا يمكن الاستغناء عنها
لأن الاخلاق ما زالت موضوعا لكل أنواع الفساد خاصة الميكيفيلية
لجعل التلاميذ دارسين جيدين أولا قبل ان تعلمهم كيف
يستخدمون عقولهم من أجل الفهم .

ومن ناحية أخرى فان هناك بعض المزايا التي يتصف
بها النظام الطبيعي وذلك لأنه حتى لو لم يهل الدارس إلى
المرحلة النهائية فانه سوف يتعلم بعض الشيء المفيد ،
وحتى لو لم يصبح عالما فانه بالرغم من ذلك سوف يصبح
أكثر استعدادا لشق طريقه في الحياة .

فإذا بدأ التلميذ مرحلته الأولى كما يجب فانه
سوف يتعلم من طريق الممارسة كيفية استخدام قدرته على
الفهم وسوف يهل إلى النتيجة التي يهل إليها عقله وتفكيره ،
ليست النتيجة التي كان يريد لها له المدرس ومن هنا
فبدلاً من أن يتعلم أفكار ومبادئ أي شخص آخر يستطيع
أن يتعلم بنفسه كيف يفكر وسوف يكون واجب المدرس في
ذلك ان يوجهه فقط ومن هنا فانه يستطيع في المستقبل
أن يفكر بنفسه .

ويقول كانط أن طريقة التدريس يجب ان تتفق مع
طبيعة الحكمة العملية نفسها " أو الفلسفة " . ولكن لسوء
الظالع فان الطلاب في المدارس الثانوية يدرسون ويتذكرون
الموضوعات كما انهم يتوقعون ان يحفظوا من الفلسفة كأي
موضوع ، مثلها في ذلك مثل التاريخ والرياضيات . ولكن
هذا مسلك خاطئ ، لان دراسة الفلسفة ليست كدراسة أي
موضوع يمكن حفظه ولكن دراسة الفلسفة تعني ان يتعلم الفرد
كيف يتفلسف ، ويقول كانط ان الفلسفة ليست موضوعا يوجد له

تفسير وتخطيط واضح امامنا . وليست هناك اى كتب فى الفلسفة لديها السلطة ان تتكلم عنه وهذا هو السبب فى عدم وجود شيء نتعلمه فى الفلسفة ولكن يمكننا ان نتعلم كيفية التفلسف ان الطريقة الخاصة التى يجب ان ندرس بها الفلسفة هى عبارة عن طرح اسئلة ومناقشتها ويجب الا يجزم بامر فلسفى الا بعد تعقل وتفكير عميق فى هذا الامر ويجب ان نستغل الكتب الفلسفية ليس من اجل ان تعلم حقائق ولكن لكي نبحث الافراد على التفكير؟ ولكن يقهملوا ويصدروا احكامهم على الامور وذلك لوضع نهايات للحقائق التى مرضها المؤلف .

ولو بدا المدرس بتعليمهم كيفية التفكير وكيفية التفلسف حتى ولم يكملوا مشوارهم التعليمى فانهم سوف يتعلمون بعض الاشياء التى تفيدهم فى حياتهم . وبطبيعة الحال فان كانت لا يرغب فى استبعاد الدراسة ككل ، والتى تشمل دراسة العلوم ولكنه يريد ان يقول بأنه ليس من الضرورى او ليس مسـمـنـ المرفوب لدى اى شخص ان يكون عالما ، وعلى النقيض مسـنـ افلاطون وارسطوفان كانت ليس من اتباع مذهب النخبة ، الذين يعتقدون بأن حياة الفيلسوف هى افضل حياة ممكنة وذلك مسـنـ وجهة النظر الاخلاقية ، ولا يزال يعتقد بأن التفكير الحر والنقدى المستقل يعتبر احد المطالب الاخلاقية ، حيث كان يعتقد ان الفلسفة عبارة عن نشاط اكثر من كونها حلقسة للدراسة ، كما انها تلعب دورا هاما ومتميزا فى التربية من مبادئ اخرى وذلك لوجود علاقات وروابط اساسية بينها وبين الاستقلال الاخلاقى والحرية الاخلاقية والتى تعتبر اساسا للأخلاقيات ، وان دورها يظهر فى مساعدتنا على تطبيق المبادئ الاخلاقية وترسيخها حيث ان هذه المبادئ تساعدنا بالفعل على التفكير بأنفسنا ولو أمكننا تحقيق ذلك ، اى عندما نكون قادرين على التعرف على مناطق ونقاط الفساد المختلفة

التي تعترض الطريق الاخلاقي في المبادئ التي تنادى بمعاملة
الاخرين كمجرد وسائل وليسوا غايات .

وهناك نقطة غموض في نظرية (كانط) الاخلاقية قد يجهلها
الذين يقبلون هذه النظرية دون جدل وذلك لأن هدفها تعليمي
حيث ان الغرض من هذه النظرية هو تعليم الاخرين بمبادئ
الخطأ والصواب . ولكن بدلا من ذلك فقد كان هدفها من وجهة
النظر العلمية هو حماية البشر من الوقوع في الذلات الاخلاقية
وحمايتهم من تأثير نقاط الفساد والنظريات المزيغة وكما
قرأت عند (كانط) فان المفاصد الاخلاقية لا تكمن في البعد
عن الاخلاقيات ولكنها تكمن في تبني مبادئ خاطئة تلك تنادى
بمعاملة الاخرين كمجرد وسائل . ان الفساد الاخلاقي بهـذا
المعنى يعتبر فساد المبادئ والافكار الاخلاقية التي يعرفها
الشخص ، كما ان جوانب الفساد الايديولوجي والشخصي تمثل
جانبين لعملية واحدة ، وربما يكون من الادق ان نقول ان
الفساد ممكن ان يكون فساد العقل والقلب ، كما جاء عند
روسو (او كما يقول (كانط) انه فساد العقل والارادة) .

ولو امكننا التعرف على مشكلة اخلاقية مثل تلك المشكلة
التي تتناول مسألة التبعية او الاخلاقيات المزيغة ، فاننا
يمكننا ان نعرف كيفية تطبيقها على نطاق اوسع وعلى سبيل
المثال يمكننا القول ان مفاصد رجل مثل هتلر لن تكمن فيما
فعل ولكن في حقيقة انه يتبنى مبادئ النازية كمبادئ
اخلاقية ويكمن الفساد الاخلاقي في تبني اخلاقيات وايديولوجيات
تابعة ومزيغة . ومموما فأى شخص يعرف عن ظهر قلب ما هو
الخطأ وما هو الصواب . ولهذا يمكنني ان اقول بأن كانط
يرى ان الفلسفة عبارة عن قلعة استنارة ويمكننا بواسطتها
ان نقدم افضل الوسائل الدفاعية ضد أى مظهر من مظاهر

الفساد وذلك لأنها تعزز وتقوى الاستقلال الذاتى .

وباختصار فقد قصدت من وراء هذا النموذج من فلسفة كانط ان أوضح نقطتين : اما النقطة الاولى فانه من الممكن ان يكون معلم فلسفة جيد ومعلما قديرا . وفى الحقيقة فانه لا يمكن ان يكون معلما دون ان يكون فيلسوفا جيدا والعكس ويعتبر كانط ابرز مثال على ذلك ،

اما النقطة الثانية والتي تعتبر على قدر مساو ففى الاهمية ويجب ان نتعلمها من كانط هي ان الفلسفة تختلف اختلافا جوهريا عن اى مبادئ اخرى ومن هنا كانت له اسهامات بالغة قديما فى تحديد طريقة ومحتوى تعليم الطلاب وهذا يتضح من خلال مقولته عن التنوير او التثقيف . فالفلسفة بعد ان تدرس وتفهّم سوف تحرر الطلاب من الخضوع الفكري وتساعدهم ان يكونوا مستقلين .

الفهرس

الصفحة

الفصل الاول :

الفلسفة : معناها - طبيعتها ٣

الفصل الثاني :

الفلسفة : أهميتها - اهداف تدريسها .. ٤١

الفصل الثالث :

اتجاهات تدريس الفلسفة في
بعض دول العالم ٧٥

الفصل الرابع :

دور المنطق في تنمية التفكير ٩٧

الفصل الخامس :

الخصائص النفسية العامة لطلاب
المرحلة الثانوية ومدى حاجتهم
للمواد الفلسفية ١١٥

الفصل السادس :

مشكلة تدريس المواد الفلسفية .. ١٢٩

الفصل السابع :

تطوير برامج اعداد معلم المواد
الفلسفية ١٥٧

 Bibliotheca Alexandrina



0450921

To: www.al-mostafa.com